



# UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

## TRABAJO FIN DE ESTUDIOS

Título

El patrimonio como instrumento para una didáctica inclusiva.  
Propuesta de Intervención en el Museo de La Rioja para  
alumnado con Trastorno del Espectro Autista.

Autor/es

ALBA SAN MARTÍN RETAMAL

Director/es

ANDRÉS HERRERA FELIGRERAS y GONZALO CAPELLÁN DE MIGUEL

Facultad

Facultad de Letras y de la Educación

Titulación

Grado en Educación Primaria

Departamento

CIENCIAS HUMANAS

Curso académico

2019-20



***El patrimonio como instrumento para una didáctica inclusiva. Propuesta de Intervención en el Museo de La Rioja para alumnado con Trastorno del Espectro Autista.*** , de ALBA SAN MARTÍN RETAMAL

(publicada por la Universidad de La Rioja) se difunde bajo una Licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported. Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden solicitarse a los titulares del copyright.

# TRABAJO FIN DE GRADO

## Título

El patrimonio como instrumento para una didáctica inclusiva. Propuesta de Intervención en el Museo de La Rioja para alumnado con Trastorno del Espectro Autista.

Heritage as a tool for inclusive teaching. Proposal of intervention in the Museum of La Rioja for students with Autism Spectrum Disorder.

## Autor

Alba San Martín Retamal

## Tutor/es

Gonzalo Capellán De Miguel

## Grado

en Educación Primaria [206G]

## Facultad de Letras y de la Educación

Año académico

2019/2020



UNIVERSIDAD  
DE LA RIOJA

## **Resumen**

El presente trabajo recoge y desarrolla las diferentes prácticas o actuaciones de carácter inclusivo dentro del ámbito museístico. De forma progresiva se analizan las adaptaciones educativas que presentan los programas públicos de diferentes museos españoles destinadas al alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Además de proporcionar una visión general del grado de sensibilización hacia la inclusión a nivel internacional. Asimismo, se identifican las características y capacidades del alumnado con Trastorno del Espectro Autista, para conocer el grado de accesibilidad y atención que debe reunir un programa educativo óptimo. A partir de estas evidencias, se plantea una Propuesta de Intervención, destinada al alumnado con TEA, en el Museo de La Rioja. Se utilizan como recurso central de la experiencia las Tablas de San Millán, que forman parte del acervo cultural, patrimonial e histórico, de la Comunidad de La Rioja. Por tanto, a partir de los resultados obtenidos por otras dinámicas con la misma temática, se elaboran una serie de actividades que potencien las habilidades y destrezas del alumnado de integración preferente, siendo conscientes de la diversidad o variabilidad de perfiles de grupos visitantes. La visita constará de una sesión de análisis de las Tablas de San Millán, donde intervendrán sistemas utilizados con asiduidad dentro del aula TEA, recursos, materiales y herramientas adaptadas que incentiven la participación e interacción; y una sesión de taller de laboratorio, que permitirá conocer desde una perspectiva diferente la composición. Con esta Propuesta de Intervención se pretender alcanzar resultados y efectos análogos a los proyectos desarrollados por los grandes museos, respecto a las habilidades de expresión y la flexibilidad de conducta y pensamiento de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. Finalmente, el carácter abierto de la Propuesta permitirá que equipos docentes de diferentes centros educativos puedan participar en la mejora de la práctica, a partir de sus experiencias, nuevas ideas o formas de atender a dichas necesidades.

**Palabras clave:** Trastorno del Espectro Autista, Inclusión, Patrimonio, Museo, Programa educativo.

### **Abstract**

This dissertation collects and develops the different inclusive practices or actions within the museum field. The educational adaptations presented by the public programs of different Spanish museums intended for students with Autism Spectrum Disorder (ASD) are progressively analyzed. In addition, it pretends to provide an overview of the degree of awareness towards inclusion in the international arena. Likewise, the characteristics and capacities of the students with Autism Spectrum Disorder are identified, to know the accessibility and attention degree that an optimal educational program must have. Based on these evidences, an Intervention Proposal for students with ASD is suggested, at the Museum of La Rioja. The main resource is “Las Tablas de San Millán”, which represents a key element of the cultural and historical heritage of the Community of La Rioja. Therefore, based on the results obtained by other dynamics of the same theme, a series of activities are carried out that enhance the abilities and skills of preferential integration students, taking into account the profile diversity or variability of visiting groups. The visit will be structured in a session to analyze “Las Tablas de San Millán”, applying assiduously used systems within ASD classrooms, in addition to resources, materials and tools that encourage participation and interaction; and a laboratory workshop, which will allow to interpret the composition from a different perspective. With this Intervention Proposal, the aim is to achieve results and effects analogous to the projects developed by large museums, regarding the expression skills, flexibility of behavior and thought of students with Autism Spectrum Disorder. To sum up, the open nature of the Proposal will allow teaching teams from different educational centers to participate in the practice improvement, based on their experiences, new ideas or ways to fulfill these needs.

**Keywords:** Autism Spectrum Disorder, inclusion, heritage, museum, educational program

## ÍNDICE

1. Introducción.....	3
2. Objetivos.....	4
2.1. Objetivos generales .....	4
2.2. Objetivos específicos.....	4
3. Marco teórico.....	5
3.1. Tratamiento de la inclusión: inclusión educativa y cultural.....	5
3.2. Tratamiento de la inclusión en el ámbito museístico.....	7
3.3. Características del desarrollo del alumnado con Trastorno del Espectro Autista.....	10
3.4. Criterios diagnósticos del Trastorno del Espectro Autista (TEA).....	11
3.4.1. Déficits en el desarrollo de la comunicación e interacción social.....	11
3.4.2. Déficits en la flexibilidad de comportamiento y pensamiento.....	12
3.4.3. Capacidades y especificidad de las personas con Trastorno del Espectro Autista.....	13
3.5. Medidas de atención para personas con Trastorno del Espectro Autista: Accesibilidad.....	14
4. Análisis de la actuación educativa, con alumnado TEA, en el ámbito museístico.....	16
4.1. Análisis de las intervenciones educativas en los museos con alumnado con Trastorno del Espectro Autista.....	16
4.2. Análisis de la intervención educativa e inclusiva en el Museo de La Rioja.....	19
5. Propuesta de Intervención.....	20
5.1. Presentación del proyecto.....	20
5.2. Población.....	21
5.3. Temporalización.....	21



## **1. Introducción**

El reconocimiento de la diversidad de colectivos existentes dentro de una misma comunidad ha derivado en la creación de numerosos programas públicos de carácter inclusivo dentro del ámbito museístico y cultural. Además, el alto grado de sensibilización hacia la atención de las necesidades de los visitantes ha incentivado la formación de proyectos dirigidos a un público especializado, con el objetivo de promover un acercamiento al aprendizaje patrimonial y cultural a través de recursos adaptados a sus habilidades y destrezas, para adquirir una experiencia significativa.

Por otro lado, según Asensio (2016) y los programas educativos de destacados museos, como el Museo Arqueológico Nacional de Madrid o el Museo Nacional del Prado, presentan planteamientos y medidas de adaptación destinadas a la comunicación o acceso. Sin embargo, otros como el Museo Nacional Thyssen-Bornemisza y museos de referencia internacional como El Metropolitan Museum of Art (MET) New York, se acercan a la inclusión a través de numerosos planteamientos y programas de concienciación y sensibilización de las necesidades educativas especiales de la comunidad.

La creación de prácticas inclusivas muestra un alto grado de repercusión en la evolución del desarrollo integral de la persona, puesto que el grado de sensibilización que se exhibe a través de las mismas incentiva la modificación del resto de sectores. Asimismo, el aumento del número de entidades inclusivas originará una aceptación y visibilidad del concepto de diversidad, consiguiendo una mayor implicación de los estudiantes, pertenecientes a diferentes colectivos, en la sociedad. Por tanto, la creación de planteamientos inclusivos activos en los museos puede suponer un refuerzo de dicha implicación y participación social de los estudiantes en uno de sus ámbitos, como es la cultura y el patrimonio.

Partiendo de los supuestos anteriores, en el presente trabajo se efectuará una propuesta de un proyecto de inclusión destinado a alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) con el objetivo de aproximar y potenciar sus cualidades en el conocimiento y comprensión de los aspectos culturales y patrimoniales a través del ámbito museístico. De esta manera, se conseguirá un mayor grado de implicación en el ámbito social por parte de este colectivo, haciéndole participante activo, teniendo en cuenta sus intereses y necesidades con la finalidad de obtener un acceso, adaptado a su propia perspectiva, a la comprensión y entendimiento del sector cultural y patrimonial. Esto, a su vez, enriquecerá



la forma de pensamiento y aprendizaje del propio museo, así como la creación de nuevas estrategias para elaborar futuras iniciativas de carácter inclusivo.

Por tanto, el proyecto busca promover y facilitar la formación de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en educación patrimonial durante la visita al Museo de La Rioja, museo principal y central de la Comunidad Autónoma, además de ser considerado un itinerario y un recurso recurrentes por parte de la comunidad educativa. Por consiguiente, surge la necesidad de facilitar el acceso de todos los estudiantes, creando dentro de este museo un planteamiento inclusivo, destinado a una parte de la población, en este caso a los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. Atendiendo a esas consideraciones, la propuesta busca impulsar un acercamiento hacia la educación inclusiva y tomar conciencia de la carencia de adaptaciones o medidas relacionadas con el aprendizaje patrimonial y cultural destinado a estudiantes con este tipo de necesidades.

Asimismo, otra de las cualidades del proyecto es el carácter abierto que presenta, pudiendo adaptarse a las necesidades del personal docente de diferentes centros educativos, completando y enriqueciendo el aspecto cultural del programa, así como la diversidad de propuestas.

Finalmente, con esta propuesta de proyecto se pretenden desarrollar y potenciar las destrezas del alumnado TEA por medio del ámbito cultural y patrimonial. El objetivo es conseguir resultados similares a los que se recogen en la exitosa experiencia del proyecto “Codo con codo” elaborada por el museo Thyssen, en las competencias sociales y de comunicación, a través de recursos y actividades en las que sea necesaria la puesta en práctica de dichas habilidades por medio de sus grandes capacidades.

## **2. Objetivos**

### **2.1 Objetivos generales**

- Conocer y analizar el grado de adaptación, sensibilidad y atención a las necesidades de los alumnos con Trastorno del Espectro Autista dentro del ámbito museístico.
- Elaborar una Propuesta de Intervención, adaptada a los alumnos con Trastorno del Espectro Autista, en el Museo de La Rioja.

### **2.2 Objetivos específicos**

- Analizar el tratamiento de la inclusión educativa en el ámbito museístico.

- Identificar las medidas de atención y características de las personas con Trastorno del Espectro Autista.
- Analizar la intervención educativa del Museo de La Rioja.
- Diseñar estrategias y actuaciones de apoyo en la elaboración de la Propuesta, para el alumnado con TEA.
- Incentivar la creación de un programa educativo en el Museo de La Rioja, para centros con estudiantes con TEA.

### **3. Marco teórico**

#### **3.1 Tratamiento de la inclusión: inclusión educativa y cultural**

El concepto de inclusión ha evolucionado a lo largo de los años por lo que la definición del mismo se ha adaptado a las diferentes perspectivas demandadas por una diversidad de sectores. Es por ello que, de acuerdo con Escribano y Martínez (2013) el término no presenta un significado concreto, debido a la variabilidad de contextos, situaciones o personas en los que se encuentra inmerso. A partir de dichas concepciones, surgen un número coincidente de consideraciones desarrolladas por Giné (2009; citado por Escribano y Martínez) acerca de la de valoración y significado de la inclusión. Una de ellas es la reorientación del concepto, debido a la falta de discriminación del mismo respecto a los planteamientos de integración. Este error de precisión deriva en la ausencia de barreras que determinan la definición de sendos términos.

Asimismo, Echeita y Sandoval (2002) plantean la necesidad de modificar y frenar el carácter predominantemente exclusivo de las sociedades que situaban a un sector de la población en posiciones de inferioridad y desigualdad, creando una situación de exclusión social que debía ser solucionada. A partir de este concepto se produce una ampliación del mismo que lleva arraigados los conceptos de precariedad y riesgo, que orientan a dicho sector hacia una posición de incertidumbre respecto a su futuro (Wigdorovitz de Camilloni, 2008).

Otra de las consideraciones es el carácter transversal que presenta el concepto de inclusión (Escribano y Martínez, 2013) y que no se asocia únicamente a los sectores educativos o a las necesidades educativas especiales como afirman Echeita y Ainscow (2011), puesto que, ante el análisis de diferentes ámbitos de desigualdad, como son el género o pertenencia étnica, la respuesta se respalda en propuestas enunciadas bajo los términos de equidad e igualdad, pero no de inclusión.

A partir de estas evidencias, se desglosan las diferentes interpretaciones de la educación inclusiva o la inclusión educativa, consideradas una de las mayores preocupaciones universales, como recogen la OIE-UNESCO (2008; citado por *XI y XII jornadas de cooperación educativa*, 2016). De esta manera, corresponde al currículo escolar la modificación e integración de medidas que eviten este plano de desigualdad y exclusividad, ya que el objetivo consiste en configurar un acceso satisfactorio al sistema educativo que valore los principios de calidad y equidad, atendiendo a las principales necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes (*XI y XII jornadas de cooperación educativa*, 2016), como ya argumentó la UNESCO (2005; citado por Echeita y Ainscow):

“La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo (p. 28).”

Por otro lado, los movimientos o estrategias a seguir para alcanzar una educación inclusiva exitosa y significativa, presentan posturas y discrepancias teóricas que dificultan la concepción real de las necesidades que se deben cubrir, debido a la idealización del término inclusión educativa, como recogen en su estudio Mendoza, Hernández y Calzadilla (2015).

Atendiendo a las consideraciones anteriores y al aumento de colectivos diversos, surge, según Arroyo (2013), la necesidad de revisar los planteamientos o programas destinados al proceso de enseñanza-aprendizaje y adaptarlos a las nuevas exigencias sociales con el objetivo de reconocer la diversidad existente dentro de un colectivo y adaptarse a dichas demandas, garantizando así, la inclusión social y educativa.

De esta manera, se recogen una serie de principios fundamentales que construyen según Morilla (2016), la guía de la inclusión educativa:

- La comunidad educativa debe educar, organizarse y funcionar a partir de los valores democráticos, respetando los Derechos Humanos.
- Todos los miembros pertenecientes al sector educativo deben favorecer el desarrollo autónomo e integral de los individuos y la cohesión entre ellos.
- El carácter diverso de las personas que integran la comunidad educativa es una cualidad enriquecedora para todo el grupo, además de fortalecer la individualización y cohesión social.

- Reconocimiento de la equidad y valoración de todos los alumnos bajo un contexto de igualdad.
- La atención educativa destinada a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes debe adaptarse a las necesidades y cualidades de los mismos.
- La oferta educativa surge como consecuencia del no reconocimiento de las necesidades individuales. A partir de esto, la inclusión pretende determinar y reducir las dificultades de aprendizaje e incrementar las estrategias, recursos y materiales de atención educativa.

Finalmente, respecto al concepto de inclusión en contextos culturales y patrimoniales, Asenjo, López y Llonch (2016) diferencian entre el sector académico y educativo a través de perspectivas teóricas, que deberían adoptar posiciones inclusivas; y un sector práctico, de carácter cotidiano, que indique el nivel de inclusión aceptado por las diversas instituciones. En lo referente a la perspectiva teórica-académica, Coffee (2008; citado por Asenjo et al.), argumenta la necesidad de conocer las relaciones socioculturales establecidas entre las prácticas museísticas y los visitantes. De esta manera, se alcanzará de forma detallada el nivel de inclusión y exclusión dentro del sector cultural. Asimismo, se apoya la creación de políticas y estrategias culturales por parte de los miembros de las instituciones, como, punto de partida de integración de un proceso inclusivo (Asenjo et al. 2016).

### **3.2 Tratamiento de la inclusión en el ámbito museístico**

El aumento de la brecha social durante los últimos años, como recoge la revista *Her & Mus. Heritage & Museography*, indica la regresión de la inclusión, lo que implica una reducción del grado de formación, precariedad laboral, social y económica, y un incremento de la exclusión (Asensio, 2016).

Asimismo, el descenso de los niveles de acción e intervención educativa, de los últimos años, está ligado al recorte presupuestario destinado al ámbito educativo español y los servicios sociales (Asensio, 2016).

Por tanto, la actitud y postura hacia la inclusión debe incentivar y reforzar el objetivo común del proceso, basado en el acceso igualitario a los derechos, y la visibilidad y aceptación de la diversidad. Puesto que, según Asensio (2016), muchas de las personas en posición de defensa de la inclusión promueven políticas prácticas destinadas al mantenimiento del sistema, y se olvidan de solucionar y modificar las acciones políticas excluyentes en los sectores educativos y culturales.

Por otro lado, el desarrollo del futuro aprendizaje patrimonial -según Asensio (2015 A)- debe pasar por dos pautas imprescindibles. La primera de ellas consiste en diseñar entornos y estrategias de aprendizaje que se adapten a las cargas cognitivas y particulares de los colectivos; y la segunda pauta, es la orientación de la experiencia a aprendizajes profundos que incentiven el pensamiento significativo, a través de la asimilación de procesos complejos a partir de construcciones previas relacionadas con conceptos patrimoniales, creencias y teorías conceptuales.

Consecuentemente con esto, Asensio (2015 A) define el aprendizaje patrimonial como:

“Una oportunidad natural, orientada por la potencialidad de un entorno diseñado según una carga cognitiva óptima, que provoca una experiencia social contextualizada y profunda, que consigue un cambio permanente en el conocimiento del aprendiz y que le permite enfrentarse sustancialmente mejor a situaciones nuevas (en relación con el patrimonio) (p. 78).”

Por tanto, según Asensio (2015 A) todas estas razones contrastan con la calidad y cantidad de aprendizajes culturales y patrimoniales que se desarrollan en los museos, que presentan un carácter superficial alejados de los principios y fundamentos que recogen la definición de aprendizaje patrimonial. A través los mismos, se propone la creación de programas que impliquen la formación de materiales, espacios y vías de acceso a la cultura tangible y respondan a las bases del aprendizaje patrimonial, para conseguir una experiencia museal satisfactoria y plena.

Con referencia a las prácticas inclusivas desarrolladas en sectores museísticos, que pretenden potenciar el proceso inclusivo, su proyección se encuentra restringida y condicionada. No obstante, aunque existe un alto nivel de concienciación destinado a la ejecución de dichas políticas y prácticas, la intervención y trascendencia se reduce a departamentos sin gran repercusión. Dentro de ese marco, una prueba que demuestra esta situación y que recoge Asensio (2016) es el reducido número de planteamientos inclusivos dentro de un museo, donde las adaptaciones se ven reducidas a acciones comunicativas o medidas de acceso, o en su defecto formando parte de exposiciones temporales o de menor entidad, pero no de grandes exposiciones o con carácter permanente. De forma paralela a esta situación, todos estos centros exhiben su apoyo por la equidad y accesibilidad, propiciados por el alto grado de sensibilización hacia prácticas

inclusivas, en gran parte del territorio, aunque no todos logran proporcionar unas medidas de adaptación necesarias y reales que atiendan a esa diversidad.

Asimismo, según Asensio (2016), los/algunos museos antropológicos han modificado sus programas para acercarse a la vida cotidiana de los ciudadanos, igual que sucede con los museos de ciencia, que han cambiado sus intereses basados en los inventos e inventores para proporcionar conocimientos más cercanos de la realidad de la ciencia e incentivar el aspecto motivacional y vocacional.

Por otro lado, Asensio, Santana y Fontal (2016), argumentan que en el avance de la sociedad y por tanto, el nivel de exigencia de los museos, se han visto sometidos a mejorar, al igual que el resto de las instituciones, la calidad de sus servicios, debido al aumento de la conciencia universal y participación ciudadana y, por consiguiente, la capacidad de ejercer de forma satisfactoria sus derechos. Por tanto, se apoya la necesidad de medidas o adaptaciones de las instalaciones y materiales o recursos acordes a la diversidad existente entre la población y no destinada únicamente a un público general, es decir, poder tener el mismo acceso y condiciones para visitar un museo, gracias a la implantación de una serie de medidas o experiencias que atiendan a esa necesidad.

Por otro lado, Asensio, Santana y Fontal (2016), distinguen entre visión y misión institucional, vinculando patrimonio y museo, lo que los lleva a discernir entre el concepto de accesibilidad, relacionado con la misión u objetivos de una institución; e inclusión, asociada a la visión, creación de recursos y posición activa. A partir de ello, plantean la siguiente definición de un museo inclusivo:

“Aquel que tiene la sensibilidad pro-activa a favor de la diversidad en todos sus órdenes de actuación (patrimonio, colecciones y sus mensajes; funciones, participantes y programas públicos y educativos; gestión de los recursos humanos, de los recursos muebles e inmuebles y de los recursos económicos (p. 45).”

Con esta definición Asensio, Santana y Fontal (2016) hacen hincapié en que las medidas relacionadas con la accesibilidad no garantizan la inclusión, debido a que el análisis de numerosas prácticas accesibles es considerado erróneo y dista de la concepción de inclusión, por su carácter temporal reducido en numerosas ocasiones a una experiencia adaptada anual.

En este sentido, Asensio, Santana y Fontal (2016) proponen una definición de inclusión patrimonial y museal en la que determinan que las características que debe presentar el proceso de inclusión patrimonial y museal sean reconocer y dar una respuesta

a la diversidad de todos los visitantes, por medio de planteamientos o programas que incentiven la participación de los mismos, a través de los principios basados en la equidad e interacción social, cultural y educativa. Además, pretende concienciar a los usuarios acerca del mantenimiento, responsabilidad y conservación del patrimonio material e intangible. Las prácticas inclusivas deben atender a modificaciones y adaptaciones de los contenidos, así como creación de estrategias, con el objetivo de alcanzar una visión común que implique a la diversidad de personas hasta llegar a toda la ciudadanía como fin último de la responsabilidad de todo el sistema patrimonial.

### **3.3 Características del desarrollo del alumnado con Trastorno del Espectro Autista**

En primera instancia se define el concepto de Trastorno del Espectro Autista (TEA), a partir de la publicación proporcionada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en 2019, que lo define como grupo caracterizado por la alteración de algún grado o sector del desarrollo relacionado con el comportamiento e interacción social y/o comunicativa, y el déficit de flexibilización de conducta y pensamiento, basado en intereses repetitivos, limitados e invariables. En este contexto se crea la Confederación del Autismo en España (2014), que representa a 133 entidades, y tienen el objetivo de proporcionar servicios y ayudas a personas y familias con Trastorno del Espectro Autista. Además, se facilita información sobre el mismo, incluida su propia definición, que recoge que el TEA presenta un origen neurológico que afecta a la organización y funcionamiento del sistema nervioso, dando lugar a una afección de las dos áreas principales: interacción y/ comunicación social y aspectos comportamentales y de pensamiento.

Por otro lado, según la OMS (2019), la aparición del TEA surge durante el periodo de la infancia, donde se manifiesta en la mayoría de los casos en los primeros 5 años, y persiste hasta la adolescencia y la edad adulta. El trastorno suele ir asociado a diferentes afecciones, tales como la depresión, epilepsia, ansiedad y trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) y a algún tipo de trastorno del neurodesarrollo, como la discapacidad intelectual (Vidriales, Hernández, Plaza, Gutiérrez y Gómez, 2017).

Según la Conferencia del Autismo en España (2014), y de acuerdo con la OMS (2019), las causas de la aparición del TEA evidencian que se debe a la existencia e interacción de múltiples factores, concretamente genéticos y ambientales. Asimismo, según recoge la OMS (2019), los datos epidemiológicos realizados en los último 50 años indican que la detección del número de casos ha aumentado respecto a años anteriores debido al

incremento de concienciación, mejora y ampliación de criterios y herramientas diagnósticas.

### **3.4 Criterios diagnósticos del Trastorno del Espectro Autista (TEA)**

A partir de la quinta edición del Manual diagnóstico y Estadístico de los Trastornos mentales (DSM-V), desarrollado por American Psychiatric Association (APA) y publicado en 2013, los criterios diagnósticos, y los datos recogidos por Palomo (2014) el Trastorno del Espectro Autista presenta una serie de deficiencias en la interacción y comunicación social y respecto a la flexibilidad de pensamiento y conducta.

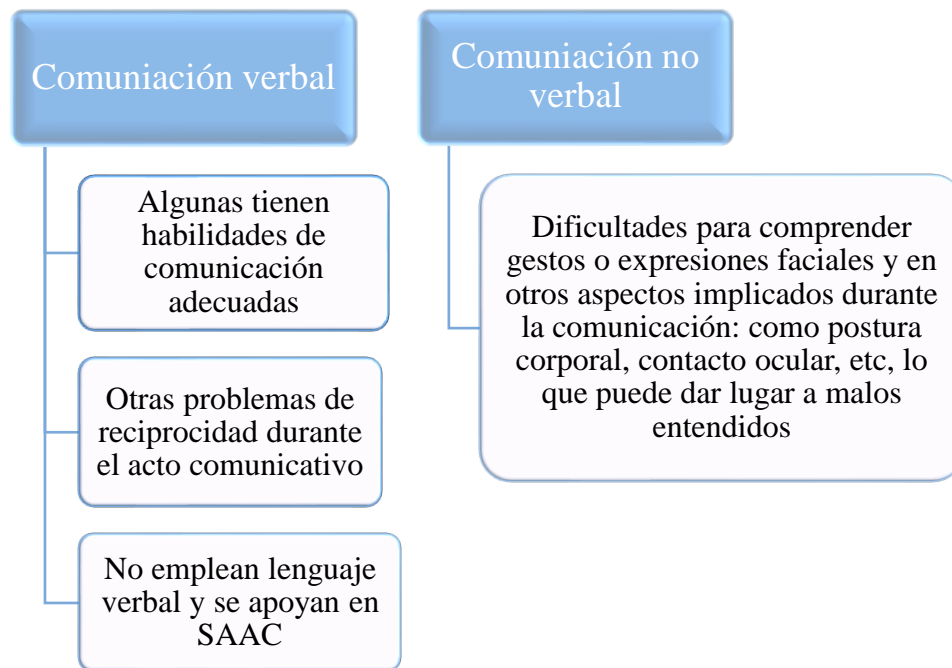
#### **3.4.1 Déficits en el desarrollo de la comunicación e interacción social.**

El déficit en el desarrollo de la comunicación e interacción social según DSM-V (American Psychiatric Association, 2013) y Palomo (2014) tiene lugar en diversidad de contextos en los que se manifiestan las siguientes acciones y conductas por parte de la persona con TEA.

- Deficiencias en la reciprocidad emocional: varía en función del rango de acercamiento e interacción, desde una posición de proximidad social anormal y problemas para mantener una conversación fluida con carácter bidireccional; a una disposición de disminución en interés, emociones y afecto, hasta un fracaso por iniciar una situación de comunicación o dar una respuesta a la misma.
- Deficiencias en conductas comunicativas no verbales empleadas en interacción social: el rango de interacción en la situación comunicativa varía, pasando desde una posición de falta de integración de conductas comunicativas verbales y no verbales; a anomalías en el contacto visual y lenguaje corporal o fallo en la comprensión y el uso de gestos; hasta un fracaso absoluto en expresividad facial y comunicación no verbal.

La Confederación del Autismo (2014) plantea una división de empleo, en las personas con TEA, de la Comunicación verbal y no verbal (*véase figura 1*).





*Figura 1. División del déficit de comunicación verbal y no verbal*  
(Confederación del Autismo, 2014)

- Deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones: varía en función del rango de comportamientos desde dificultades para adaptar sus conductas a los diferentes contextos, a problemas para compartir juegos o hacer amigos, hasta falta de interés por la gente.

### **3.4.2 Déficit en la flexibilidad de comportamiento y pensamiento.**

La deficiencia originada en la flexibilidad de pensamiento y conducta se basa según la *American Psychiatric Association* (2013) y Palomo (2014) en una restricción, repetición de intereses, conductas, acciones y actividades estereotipadas. A partir de esto, surgen una serie de manifestaciones acorde al déficit.

- Movimientos, empleo de objetos o habla estereotipados o repetitivos: como por ejemplo la realización de actos motóricos estereotipados, ecolalias<sup>1</sup> (De Castro, Neto, Laudelino, Cortez y García, 2018), expresiones idiosincrásicas o alinear objetos.
- Insistencia en la monotonía, inflexibilidad a rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal y no verbal: situaciones de angustia ante pequeñas

<sup>1</sup> La ecolalia es una de las características de las personas con TEA, ya que extienden este aspecto propio del proceso de adquisición de lenguaje durante un periodo mayor al correspondiente al desarrollo estándar. Este concepto se define como la repetición de frases, expresiones durante un diálogo con otra persona o del propio individuo, dibujos animados o extractos comerciales.

modificaciones o pautas no establecidas en la rutina, patrones de pensamientos inflexible, conductas o rituales de saludo, actos cotidianos monótonos e invariables, como no elegir siempre el mismo camino o comer siempre los mismos alimentos.

- Intereses muy restringidos, obsesivos, que son anormales por su intensidad o foco de interés, como por ejemplo un apego exagerado, preocupación excesiva por aspectos inusitados e intereses obstinados y limitados.
- Hiper- o hipo reactividad sensorial o interés inusual en aspectos sensoriales del entorno: como por ejemplo fijación visual hacia luces o movimientos, respuestas desfavorables hacia sonidos o texturas específicos, insensibilidad o impasibilidad al dolor y/o temperatura, olfateo o conducta obsesiva a palpar objetos.

### **3.4.3 Capacidades y especificidad de las personas con Trastorno del Espectro Autista.**

Según la Confederación de Autismo en España (2014), las persona con Trastorno del Espectro Autista, además de presentar una serie de dificultades respecto al desarrollo social, comunicativo, comportamental y de pensamiento, están asociados a numerosas capacidades como interés por temas muy específicos, minuciosidad y precisión, conocimientos muy desarrollados sobre aspectos de su interés, adaptación y perseverancia en el cumplimiento de rutinas, honestidad, sinceridad, propensión a conceptos o posturas lógicas, respeto de normas y reglas, muestran posiciones de escucha sin prejuicios y presentan habilidades positivas y eficientes de tareas mecánicas y repetitivas.

Por otro lado, respecto al tipo de especificidad del Trastorno del Espectro Autista, la Organización Mundial de la Salud ha actualizado en 2018, los criterios de diagnóstico del autismo, en su Clasificación Internacional de Enfermedades, la CIE-11, siguiendo la misma línea que el DSM-5 (American Psychiatric Association, 2013). En ella se reconoce como único término el “Trastorno de Espectro del Autismo” y recoge dentro de esta categoría de Autismo, el Síndrome de Asperger, el Trastorno Desintegrativo Infantil y Otros trastornos generalizados del desarrollo, no especificados. Asimismo, desaparece el Síndrome de Rett, debido a la demostración de la naturaleza genética del trastorno.

No obstante, la OMS (2018) aporta, en su clasificación, pautas para discernir entre autismo con o sin discapacidad intelectual. Mientras que, según Barthélémy, Fuentes,

Howlin y Van der Gaag (2019), la CIE-11 muestra la existencia de varios subtipos del TEA en función del desarrollo intelectual y del lenguaje, lo que implica un nivel y escala de capacidad diversa, desde personas con un alto coeficiente intelectual y lenguaje adecuado hasta discapacidad intelectual y ausencia de lenguaje (*véase tabla 1*).

Tabla 1

*Subtipos de Autismo con relación al desarrollo intelectual y el lenguaje funcional (Barthélémy et al. 2019).*

Trastorno del desarrollo intelectual	Deficiencia del lenguaje funcional
6A02. 0 Trastorno no presente	Deficiencia no presente o leve
6A02. 1 Trastorno presente	Deficiencia no presente o leve
6A02. 2 Trastorno no presente	Deficiencia presente
6A02. 3 Trastorno presente	Deficiencia presente
6A02. 4 Trastorno no presente	Ausencia de lenguaje funcional
6A02. 5 Trastorno presente	Ausencia de lenguaje funcional

### **3.5 Medidas de atención para personas con Trastorno del Espectro Autista: Accesibilidad**

En primer lugar, la Confederación de Autismo en España (2014), define el concepto de accesibilidad universal como la cualidad que presentan los entornos para que todas las personas aprendan, participen y disfruten de los espacios con independencia y comodidad. Dentro del concepto de accesibilidad universal existen tres tipos:

- Accesibilidad física: recoge aquellos entornos accesibles con relación al aspecto físico (desplazarse, entrar y salir de recintos, etc.), donde se incluyen las personas con problemas o dificultades de movilidad.
- Accesibilidad sensorial: recoge aquellos entornos accesibles con relación al ámbito sensorial, donde se incluyen personas con discapacidades visuales o auditivas.
- Accesibilidad cognitiva: recoge aquellos entornos accesibles con relación al área cognitiva, donde se incluyen las personas con diferentes necesidades de comprensión (TEA, discapacidad intelectual o del desarrollo, personas mayores, que no saben leer y escribir e inmigrantes que no conocen el idioma).

Esta última clasificación contempla las cualidades y capacidades de las personas con Trastorno del Espectro Autista, debido a las dificultades que presentan en el

procesamiento de la información proporcionada por el entorno y la interacción social, por ello se necesitan estrategias adaptadas que les permitan el acceso y comprensión del entorno (Bouzas, Carreiro y Arceo, 2014).

La accesibilidad cognitiva según Belinchón, Casas, Díez y Tamarit (2014) es la propiedad que presentan los entornos, actividades, servicios, herramientas o dispositivos que resultan inteligibles, y que permite que las personas con dificultades cognitivas entiendan el significado de los mismos.

La Confederación de Autismo en España (2014) establece una serie de estrategias y recursos accesibles cognitivamente:

- Entornos contruidos para todas las personas: favorecen la autonomía y comprensión, disminuyan la estimulación sensorial y se apoye de elementos arquitectónicos o gráficos para una mayor adecuación como por ejemplo: identificación de puntos de entrada y salidas, ascensores, insonorización, uso de luz natural, denominación de los diferentes accesos y áreas (público o privado), número de las plantas, mapas de señalización que indiquen la ubicación y uso de colores como instrumento de organización. Con todos estos recursos las persona con TEA podrán orientarse, sentirse cómodas y saber qué hacer en cada momento.
- Sistemas de señalización: que ayuden a las personas con TEA qué hacer en los distinto entornos y seguir indicaciones. Este sistema tiene que ser sencillo, que favorezca el desplazamiento, localización y realización de acciones previas. Estas señales pueden ser de carácter textual, acústico o visual, siendo este último el más empleado a través de pictogramas.
- Diseño para todas las personas de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC): a través de recursos digitales que sean simples, intuitivos, flexibles, motivante y útiles, cualidades aptas para personas con TEA. Además, incentiva la búsqueda de información, el aprendizaje, la interacción e independencia.
- Lectura Fácil: técnica basada en la redacción de textos accesibles a personas con problemas de comprensión. La información debe tener un lenguaje y estructura claros, frases sencillas y estar apoyado por imágenes. Esta técnica ayuda a las personas con TEA a estar informadas, integrarlas dentro de la sociedad, ejercer sus derechos y comunicarse.

- Apoyos a la comunicación e interacción social: empleo de recursos que faciliten la interacción social como símbolos, signos, gestos o dispositivos electrónicos. Dentro de este grupo se encuentran los Sistemas Aumentativos y/o Alternativos de Comunicación (SAAC) que sustituyen o apoyan al lenguaje verbal. Con estos apoyos las personas con TEA pueden desarrollar sus destrezas sociales, comprender el lenguaje, comunicarse, participar en la vida social y mostrar sus inquietudes.

#### **4. Análisis de la actuación educativa, con alumnado TEA, en el ámbito museístico**

##### **4.1 Análisis de las intervenciones educativas en los museos con alumnado con Trastorno del Espectro Autista**

En primera instancia, se realiza un estudio comparativo de las medidas y programas educativos, dirigidas a alumnado con Trastorno del Espectro Autista, desarrolladas por los museos principales de España: el Museo Nacional Thyssen-Bornemisza, el Museo Arqueológico Nacional de Madrid (MAN) y el Museo Nacional del Prado. Además, se incorporará información del Metropolitan Museum of art (MET) New York, para aumentar la perspectiva educativa y cultural de los proyectos relacionados con el autismo que se desarrollan en otras partes del mundo.

El Museo Nacional Thyssen-Bornemisza recoge en sus planes o programas públicos numerosos talleres y laboratorios de carácter inclusivo y acción social, con el objetivo de adaptar la experiencia y enseñar las posibilidades que oferta, para atender a las necesidades de todos visitantes. Para ellos, además de medidas de atención a la diversidad y comunicación, presenta medidas de accesibilidad para los diferentes colectivos que agrupa la educación especial. Entre sus programas de acción educativa se encuentra el proyecto “Codo con Codo”, desarrollado en 2019 y destinado al alumnado de Educación Primaria con Trastorno del Espectro Autista. Fue creado a partir de la actividad Hecho a medida<sup>2</sup> (Museo Nacional Thyssen-Bornemisza), integrado en el programa de Educación y Acción Social de Educación del museo, con la colaboración del centro de atención preferente del TEA, el CEIP Marcelo Usera (Madrid). La iniciativa surge a partir del

---

<sup>2</sup> Propuesta que proporciona el Museo Nacional Thyssen-Bornemisza en su programa educativo destinado tanto a adultos como escolares, donde se adaptan a las necesidades y diversidad de los colectivos para conseguir una experiencia fructífera en todas las personas durante su visita. Para ello, se diseñan, de manera coordinada con todos los agentes implicados, actividades y talleres específicos para formar una experiencia única acomodada al perfil de visitante.

interés de una profesora del centro, con la finalidad de proporcionar a sus estudiantes un acercamiento cultural y lúdico a través del arte.

Tomando como evidencia las cualidades de las personas con TEA, como sus habilidades como pensadores visuales, se ofertó una práctica que profundizase en ella y se adaptase al desarrollo cognitivo del colectivo, a través del uso de pictogramas o imágenes pictóricas, que son el recurso imprescindible para la comprensión y expresión del alumnado con TEA (Museo Nacional Thyssen-Bornemisza). Además, se realizó una sesión previa de análisis para conocer el perfil de los estudiantes y proporcionarles un apoyo acorde a sus necesidades, junto con una serie de estrategias que se emplearían durante la visita: crear material accesible para alumnos con TEA, eliminar información irrelevante y adaptar los contenidos a claves visuales. La experiencia se dividió en dos visitas en las que fueron imprescindibles el trabajo previo por parte del equipo docente del centro para complementar los contenidos que se desarrollaría durante el proyecto. En la primera de ellas se abordó el carácter figurativo a través de tres obras que tenían como objetivo la aplicación de una serie de estrategias encaminadas a mejorar las habilidades socio-comunicativas y la flexibilidad mental de los estudiantes.

En la segunda sesión, se eligieron tres obras de expresionismo abstracto americano, que pese a la dificultad que podía plantear, permitiría al alumnado investigar sobre el ritmo del cuerpo y las emociones, además de incentivar la comprensión y el significado del proceso creativo que estos estudiantes no reconocen. La selección de estas obras estimulaba su participación, debido al uso de gráficos que representaban el carácter abstracto de los cuadros, como la furia o el miedo (Museo Nacional Thyssen-Bornemisza).

Finalmente, el Museo Nacional Thyssen-Bornemisza ponía a disposición del centro la unidad didáctica “Despertando palabras”, que estaba diseñada través de tarjetas con pictogramas para poder trabajar con las tres obras correspondientes a la primera visita. Asimismo, el museo proporcionaba propuestas didácticas que los docentes adaptaron a claves visuales a través de SAAC<sup>3</sup> (Ganz et al., 2012, 2015; González et al., 2014, citado por Pastor y Grau, 2017), que era uno de los sistemas utilizados en el aula. Este sistema

---

<sup>3</sup> Conjunto de procedimientos destinados a enseñar un conjunto de códigos nos vocales, que pueden ser respaldados bajo el uso de un soporte físico y que permiten a las personas con TEA, desarrollar una comunicación funcional y espontánea.

se encuentra en numerosas actividades, talleres de laboratorio y medidas que el museo ha adaptado en varias de sus exposiciones.

Respecto al Museo Nacional del Prado, recoge entre sus programas educativos un proyecto reciente denominado “El Prado para todos 2019/2020” (Museo Nacional del Prado), que realiza una serie de actividades o talleres destinados a diferentes colectivos, entidades sociales o vinculadas con la diversidad. Además de proporcionar una serie de medidas de atención y comunicación o acceso a los contenidos a personas con discapacidad intelectual, Trastorno del Espectro Autista, enfermedad de Alzheimer o daño cerebral adquirido, personas sordas o con hipoacusia y a personas ciegas o con baja visión.

Para las personas con TEA el museo presenta una serie de recursos o materiales educativos de lectura fácil realizados en sistemas de comunicación adaptativas y aumentativa, como el desarrollado a través del sistema de pictogramas.

En cuanto a la creación de actividades específicas y adaptadas a dicho colectivo, el museo recoge entre sus proyectos la visita-taller “Los sabores del Prado 2019/2020”, dirigida a personas con Trastorno del Espectro Autista y grupo de migrantes, puesto que la experiencia está diseñada para personas con problemas de comunicación verbal. La visita cuenta con medidas adecuadas a las necesidades del grupo mediante el uso de sistemas de apoyo visual o gráfico y técnicas de repetición y antelación. Los contenidos con los que trabajan son elementos cotidianos, como la comida y los utensilios, lo que facilita la comprensión de las obras de arte y el desarrollo de conexiones lingüísticas y mentales entre utensilios conocidos y los representados. La actividad-taller finaliza con la creación de un collage donde se recoge una nueva versión y personal de los objetos característicos de un bodegón, a partir de las capacidades creativas de los visitantes (Museo Nacional del Prado).

Con relación a las aportaciones presentadas por el Museo Arqueológico Nacional de Madrid, las medidas de atención están encaminadas a la accesibilidad física. Para ello, pone a disposición de los visitantes con discapacidad intelectual, problemas visuales, auditivos y motores, planos o guías accesibles, espacios y servicios adecuados a dichas necesidades, ayudas específicas y recursos táctiles, como: espacios interiores sin barreras arquitectónicas, aseos adaptados a sillas de ruedas, bucles magnéticos, planos táctiles en la exposición permanente, estaciones táctiles y guías multimedia. Respecto a las personas

con discapacidad intelectual, el museo proporciona una guía de lectura fácil sobre las distintas secciones del museo (Ministerio de Cultura y Deporte).

Finalmente, el Metropolitan Museum of Art (MET) recoge una serie de recursos, consejos y medidas muy específicas destinadas a personas con Trastorno del Espectro Autista, desde guías para familias con TEA, padres, jóvenes, estudiantes y adultos. Integra dentro de estas guías pequeños relatos que anticipan los pasos y el recorrido que se va a llevar a cabo dentro del museo. Asimismo, el museo (The Metropolitan Museum of Art) proporciona un *sensory-friendly map*, que muestra todos los espacios del MET, junto con una pequeña explicación de cada una de ellas, que los estudiantes deben ir completando conforme realizan la visita, además, incorporan mapas interactivos que indican las características físicas de las salas, de tal forma que el colectivo conozca con antelación y de la forma más clara posible, el tipo de accesibilidad y las cualidades de la experiencia. Paralelo a esto, el museo cuenta con una sección de lectura llamada “Nolen Library”, donde los estudiantes tienen la posibilidad de recibir una explicación lúdica, entretenida y complementaria de la visita.

A partir de los recursos anteriores, el MET desarrolla actividades inclusivas destinadas a una gran diversidad de colectivos (discapacidad intelectual, visual y motórica, persona con hipoacusia, demencia y TEA), entre las que se encuentran las diseñadas a alumnos con TEA, que permiten la interacción y el trabajo cooperativo con sus familias (The Metropolitan Museum of Art).

#### **4.2 Análisis de la intervención educativa e inclusiva en el Museo de La Rioja**

El Museo de La Rioja<sup>4</sup> recoge entre sus programas públicos una serie de medidas para atender a la diversidad y asegurar la igualdad de género, que faciliten y mejoren las condiciones de acceso y los servicios proporcionados por el museo. Para reforzar la igualdad de género el Museo facilita una serie de servicios, atendiendo a la normativa vigente, y garantiza un trato igualitario hacia todos los visitantes. Asimismo, el Museo presenta sistemas de señalización en accesos, planos de situación (señalización interna) y folletos explicativos de los diferentes recorridos, junto con información adicional y general de los mismos.

---

<sup>4</sup> La información ha sido proporcionada vía telemática por los diferentes departamentos del Museo de La Rioja, puesto que el Museo ha permanecido cerrado al público, debido a la situación generada por el Covid-19. En situaciones normales, se habría propuesto una visita/ reunión presencial con el equipo del Museo.



Por otro lado, el Museo pone a disposición de los visitantes, los siguientes servicios: un área de recepción y atención al público, taquillas, cambia-bebés y un área de descanso.

Con relación a la accesibilidad para personas con discapacidad, el Museo facilita el acceso para personas con discapacidad motora; aseo adaptado; ascensor y sillas para personas con movilidad reducida; sistemas de vídeo con subtítulos en español para personas con discapacidad auditiva; estaciones tiflológicas en cada planta del museo para que las personas con discapacidad visual puedan conocer y comprender la historia del Museo.

Finalmente, el Museo de La Rioja presenta un Departamento Educativo, que proporciona numerosas experiencias a los alumnos de diversos centros, en la etapa de Educación Primaria. Además, la Biblioteca del Museo facilita al equipo docente las fichas didácticas de las colecciones que se visitarán durante el recorrido, de esta manera, el grupo visitante puede tener un conocimiento básico previo del periodo, época, costumbres o elementos que observarán durante la visita.

## **5. Propuesta de intervención**

### **5.1 Presentación del proyecto**

El avance de la sociedad ha permitido que numerosos sectores incluyan entre sus programas o medidas de actuación un apartado destinado a la inclusión y a la atención de las necesidades educativas especiales de los diferentes colectivos, con el objetivo de visibilizar e incluir estas particularidades dentro de la comunidad social. De esta manera, se consigue una aproximación y conocimiento de las diferentes cualidades de cada uno de los grupos que, a su vez, permitirán avanzar y mejorar las medidas o adaptaciones ya existentes para potenciar su desarrollo.

A partir de las evidencias anteriores, la propuesta de intervención pretende atender a las necesidades del colectivo formado por las personas con Trastorno del Espectro Autista, dentro del ámbito museístico, con el objetivo de ampliar sus habilidades cognitivas y mejorar las destrezas de comunicación y expresión a través del patrimonio.

El centro seleccionado es el Museo de La Rioja, ya que, entre sus numerosos programas públicos destinados a una gran variedad de público, las adaptaciones educativas no trascienden al colectivo de las personas con TEA. Por tanto, tomando en consideración las iniciativas de los grandes museos de España y a partir del grado de sensibilización que presentan respecto a la inclusión, se plantea una propuesta de

intervención educativa a través de un recurso patrimonial como son Las Tablas de San Millán, que permitirán desarrollar y mejorar sus habilidades sociales, además, de aproximarse al conocimiento del patrimonio de la Edad Media que se conserva en la Comunidad de La Rioja.

## **5.2 Población**

La propuesta de intervención está destinada a los estudiantes del segundo y tercer nivel de Educación Primaria, con Trastorno del Espectro Autista. Por tanto, es imprescindible conocer las diferentes capacidades y dificultades que presenta el grupo visitante para realizar las adaptaciones pertinentes en las dinámicas. Para ello, siguiendo la metodología del Museo Thyssen-Bornemisza, se propone una sesión inicial para identificar y elaborar el perfil del grupo, puesto que la propuesta presenta una serie de actuaciones dirigidas al alumnado con Trastorno del Espectro Autista estándar. A consecuencia de las evidencias anteriores, se señala que los numerosos ritmos del desarrollo que existen dentro del TEA, no resultan un inconveniente, pero sí implica modificar la práctica estándar, por tanto, es esencial el diagnóstico previo, a la experiencia, por parte del equipo educativo.

## **5.3 Temporalización**

La puesta en práctica de la Propuesta de Intervención tendrá una duración de siete días y su implantación dependerá de la disponibilidad del Museo de La Rioja y del trimestre en el que se trabajen los contenidos del segundo y tercer nivel relacionado con el Bloque IV, Las huellas del tiempo, que recoge el Currículo de La Rioja. La organización de la Propuesta (*véase figura 2*), se llevará a cabo en los primeros cuatro días, donde se realizará una primera toma de contacto a partir de una reunión inicial de todos los agentes implicados con el objetivo de conocer el perfil de grupo visitante y adaptar las estrategias a sus necesidades; también se desarrollará un plan de actuación que integre los sistemas o recursos utilizados de forma habitual en el centro para que el alumno se sienta cómodo durante la visita, y conseguir así una experiencia satisfactoria.

Por otro lado, a través de la reunión, el departamento educativo y equipo docente tanto del Museo de La Rioja como del centro, respectivamente, acordarán los materiales que necesitarán diseñar para la visita, y poder crearlos en los días posteriores.

En el cuarto día se terminará de crear el material necesario y se realizará una última reunión para conocer el resultado y organizar la visita. Durante este proceso, los docentes del centro deberán abordar de forma general el contenido que se va a desarrollar y

complementar en el Museo. De esta forma, el grupo tendrá un mínimo conocimiento de las características de las Tablas de San Millán.

La visita se realizará el quinto día en el horario lectivo de 10:00 a 13:00 y las actividades se distribuirán de acuerdo con la Tabla 2. *Temporalización de la visita al Museo de La Rioja.*



*Figura 2. Temporalización de la Propuesta de Intervención.*

Tabla 2

*Temporalización de la visita al Museo de La Rioja.*

LUNES	Visita al Museo de La Rioja	Sesiones
10:00-10:30	Primera dinámica	Sesión 1. Análisis de las Tablas de San Millán
10:30-11:00	Segunda dinámica	
11:00-13:00	Taller de Temple al huevo	Sesión 2. Taller de laboratorio

Finalmente, se realizará una evaluación de las diferentes actuaciones de la Propuesta a partir de unas rúbricas de Evaluación. El séptimo día estará destinado únicamente a los estudiantes para identificar a través de la Tabla 7. *Rúbrica de evaluación de adquisición de los contenidos de los estudiantes*, si los estudiantes recuerdan y comprenden los contenidos que se trabajaron durante la visita.

#### 5.4 Objetivos de la iniciativa

- Potenciar las habilidades de comunicación e interacción social en alumnado con Trastorno del Espectro Autista, a través de las Tablas de San Millán.
- Adaptar los sistemas de señalización, normas y fichas de las dinámicas al sistema de pictogramas.
- Facilitar el acceso a elementos culturales a los alumnos con Trastorno del Espectro Autista.
- Conocer, a través de las Tablas de San Millán, una parte del patrimonio de La Rioja.
- Incentivar la creación de actuaciones o medidas de atención a las necesidades educativas especiales en el Museo de La Rioja.

#### 5.5 Contenidos

A continuación, se recogen los contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje evaluables y las competencias clave del segundo y tercer nivel de la etapa de Educación Primaria, que se pueden trabajar, abordar y complementar en el Museo de La Rioja con la visita de las Tablas de San Millán. Estos contenidos se encuentran recogidos en el Decreto 24/2014 por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de La Rioja, en la asignatura de Ciencias Sociales, en el Bloque IV. Las huellas del tiempo y además en el Bloque III. Vivir en sociedad para el 3º curso de Educación Primaria.

##### **Segundo nivel: 3º y 4º curso.**

Tabla 3

*Relación de contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje y competencias clave del 3º Curso de Educación Primaria.*

<b>3º CURSO</b>			
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Competencias clave *
Nuestro patrimonio	5. Desarrollar la curiosidad por conocer las formas de vida humana en el pasado valorando la importancia que tienen los restos para	5.1. Muestra curiosidad por conocer las distintas formas de vida del pasado.	5. CSC / CCEC

	el conocimiento y estudio de la historia y como patrimonio cultural que hay que cuidar y legar.	5.2. Respeta los restos históricos y los valora como un patrimonio que debemos cuidar y legar.	
El municipio (BLOQUE III. Vivir en sociedad)	5. Identificar las manifestaciones culturales populares que conviven en el entorno, reconocer su evolución en el tiempo, y valorarlas como elementos de cohesión social.	5.1. Identifica y describe los principales monumentos de su localidad y muestra una actitud de respeto hacia ellos.	5. CL / CCEC.

Tabla 4

*Relación de contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje y competencias clave del 4º Curso de Educación Primaria.*

4º CURSO			
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Competencias clave *
Las edades de la historia. Duración y datación de los hechos históricos significativos que las acotan. Las líneas del tiempo.	2. Adquirir la idea de edad de la historia y datar las cinco edades de la historia, asociadas a los hechos que marcan sus inicios y sus finales.	2.1. Define el concepto de Prehistoria enumera las Edades de la Historia y las ordena cronológicamente.  2.2. Reconoce las distintas edades de la Historia y describe las formas de vida más características de ellas.	2. CL / CMCT / CCEC

**Tercer nivel: 5º y 6º curso.**

Tabla 5

*Relación de contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje y competencias clave del 5º Curso de Educación Primaria.*

<b>5º CURSO</b>			
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Competencias clave *
La Edad Media. Reinos Peninsulares. Al-Ándalus: evolución política, economía, organización social, tradiciones, religión, cultura, ciencias y arte. Su legado cultural.	1. Identificar los hechos fundamentales de la Historia de España en la Edad Media, situándolos en el espacio y el tiempo.  3. Explicar la influencia de la civilización árabe en España especificando su legado artístico, cultural y económico.	1.1. Localiza en el espacio y el tiempo los hechos fundamentales de la Historia de España en la Edad Media.  3.1. Describe el legado artístico, cultural, y económico del Al Ándalus.	1. CMCT / CCEC.       3. CL / CCEC.

Tabla 6

*Relación de contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje y competencias clave del 6º Curso de Educación Primaria.*

<b>6º CURSO</b>			
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Competencias clave *
Arte y cultura de la España del siglo XIX.	4. Diferenciar las corrientes artísticas y culturales de la España del siglo XIX, citando obras y	4.1. Describe en orden cronológico los principales movimientos artísticos	4. CL / CCEC.

---

autores representativos de  
cada una de ellas.

y culturales de la  
España del siglo XIX  
y cita a sus  
representantes más  
significativos.

---

**\*Leyenda. Competencias clave.**

<b>CL:</b> comunicación lingüística.	<b>CMCT:</b> competencia matemática, ciencia y tecnología.	<b>CSIE:</b> competencia del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.	<b>CCEC:</b> competencia de conciencia y expresiones culturales.
<b>CD:</b> competencia digital.	<b>CAA:</b> competencia aprender a aprender.	<b>CSC:</b> competencia social y cívica.	

## 5.6 Metodología

La propuesta de intervención está diseñada para atender a las necesidades educativas especiales de los estudiantes de la etapa de Educación Primaria, con Trastorno del Espectro Autista, dentro del ámbito museístico.

Uno de los aspectos a tener en cuenta durante el desarrollo de la propuesta es el amplio espectro que existe en la evolución del TEA (*véase tabla 1*). Por tanto, es importante ajustar y adaptar las actuaciones elaboradas para un diagnóstico estándar, al perfil del grupo visitante, ya que puede presentar una serie características que disten de la práctica general.

Sin embargo, las metodologías que intervienen durante la experiencia serán las mismas, la única variante será el tipo de recursos o materiales y las estrategias utilizadas para realizar las diferentes dinámicas.

La principal metodología utilizada se basará en el aprendizaje significativo, es decir, a partir del conocimiento previo sobre Las Tablas de San Millán, que trabajarán en el aula, completarán y trasformarán la información a través de la práctica experimental durante la vista. Esta tendrá un carácter lúdico y colaborativo, que complementará la estructuración y adquisición de los contenidos. Además, la diferenciación en fases de las diferentes

temáticas (análisis y taller de laboratorio) les permitirá conocer y asociar la información a diferentes técnicas y estrategias.

Por otro lado, y en base al programa educativo, “Codo con codo TEA”, desarrollado por el Museo Nacional Thyssen-Bornemisza, se emplearán paneles informativos que recopilen la información en el sistema de pictogramas, lo que favorecerá el desarrollo cognitivo, ya que la gran destreza en el pensamiento visual y memorístico que presentan los alumnos con TEA, se verá reforzada en la ejecución del ejercicio.

Asimismo, los materiales y recursos estarán diseñados para facilitar y mejorar las habilidades de comunicación e interacción social, a través del diálogo, durante el análisis de las Tablas y durante la puesta en práctica de la técnica del “Temple al huevo”, donde la formación de la pintura necesitará de la colaboración y cooperación de varios componentes del grupo. Para esta última experiencia, en el taller de laboratorio, será necesario establecer un acuerdo previo en el grupo sobre qué colores se van a utilizar y qué fragmento de la Tabla le corresponde a cada uno. Por tanto, el grupo deberá organizar y distribuir el trabajo entre todos sus miembros, ya que el resultado final dependerá de la capacidad de organización de todos los estudiantes.

Finalmente, el conjunto de estas estrategias metodológicas tiene como finalidad atender a los déficits que presenta el colectivo, a través de las numerosas fortalezas y capacidades de los estudiantes, que les permitirá mejorar y ampliar sus habilidades gracias al uso de sistemas que les resulten familiares e inciten al enriquecimiento de las mismas.

## **5.7 Diseño**

La visita al Museo de La Rioja se dividirá en dos fases. Una fase de análisis de las Tablas de San Millán a través de una dinámica interactiva; y una segunda fase, donde se realizará un taller basado en la técnica de pintura utilizada en la obra.

Asimismo, se incorporarán una serie de adaptaciones complementarias para los estudiantes, que les ayudarán a conocer con antelación las prácticas que van a tener lugar durante la visita.

### **5.7.1 Actuaciones en el Museo.**

A continuación, se recogen las actuaciones que proporcionará el museo al grupo de estudiantes. Estas actuaciones abarcarán desde sistemas de señalización hasta fichas o recursos adaptados al sistema de pictogramas.



### 5.7.1.1 Sistemas de señalización.

Con el objetivo de favorecer la orientación de los estudiantes durante la visita al museo se les facilitará un plano del museo, mostrando el lugar específico que van a visitar, en este caso, la Sala 9, que se corresponde con la Edad Media: el Románico y el Gótico, donde se localizan las Tablas de San Millán.



*Figura 3. Plano del Museo de La Rioja*

Asimismo, se localizarán todos los accesos como baños, salidas o la obra seleccionada para que los alumnos conozcan desde el inicio de la visita dónde deben acudir si necesitasen alguno de estos servicios (véase *anexo 1. Localización de los servicios, entradas, salidas y área de visita. Planta 1*). Por otro lado, se mostrarán el recorrido (véase *anexo 2. Recorrido de la Planta 2*) y la guía que recoge el Museo donde explica qué se observa en cada una de las salas (véase *anexo 3. Guía de explicación del recorrido de la Planta 2*).

### 5.7.2 Actuaciones con los alumnos con TEA.

Las actividades o dinámica que se realizarán durante la visita se ayudarán de gráficos adaptados a los Sistemas Aumentativos y/o Alternativos de Comunicación, en este caso a través del sistema de pictogramas.

El recorrido se dividirá en dos fases o sesiones. La primera de ella tendrá un carácter explicativo de las Tablas de San Millán, y la segunda se basará en la realización de un taller de pintura. A lo largo de estas fases se incorporarán dichos paneles o gráficos adaptados a las necesidades de los alumnos con Trastorno del Espectro Autista.

### ***5.7.2.1 Secuencialización de las sesiones.***

En primera instancia, tras la llegada de los estudiantes al Museo de La Rioja, se les habilitará una zona de espera, que recogerá las indicaciones básicas que deben cumplir durante la visita (*véase anexo 4. Llegamos al museo*). Estas pautas serán de gran utilidad porque una de las características de los alumnos con TEA es su nivel de organización y respeto por las normas.

A continuación, todo el grupo se dirigirá a la Planta 2, donde se localizan las Tablas de San Millán. En esta sección los estudiantes encontrarán la organización de la dinámica que se va a realizar. A partir de este momento comienza la primera sesión de la visita.

#### ***5.7.2.1.1 Sesión 1. Análisis de las Tablas de San Millán.***

**Temporalización:** 10:00-11:00.

**Desarrollo:** Los alumnos se dirigirán a la segunda planta y se colocarán en el suelo. Tendrán un panel explicativo al lado de Las Tablas de San Millán, que les indicará la dinámica que se llevará a cabo durante esta primera fase (*véase anexo 5. Sesión 1. Visita*). Asimismo, encontrarán un panel de las normas que deben cumplir durante la visita (*véase anexo 6. Normas*).

A partir de este momento se presentarán las Tablas y les pediremos que las observen. Una vez analizadas de forma somera, comenzará una explicación más detallada de las escenas que recogen cada una de las puertas (*véase anexo 7. Contextualización de Las Tablas de San Millán*).

En primer lugar, se les mostrará cómo se realiza la lectura de las tablas (*véase figura 9. Interpretación de las Tablas exterior izquierda y derecha*), que están divididas horizontalmente en dos, y a su vez la parte inferior en cuatro, por lo tanto, la interpretación de las mismas es rigurosamente horizontal (*véase figura 10. Interpretación de las Tablas interior izquierda y derecha*).

Una vez conocida la técnica para su correcta lectura, se incorporará la primera dinámica interactiva. La práctica permitirá la participación de todos los integrantes del grupo y el conocimiento de las Tablas, además de estimular la comunicación entre ellos.

Caras exteriores de las tablas			
Izquierda		Derecha	
<i>a</i> Epifanía – Reyes Magos		<i>a</i> Epifanía – Cristo y María	
<i>A</i> San Millán toca la cítara y cuida de sus ovejas	<i>B</i> Sueño de San Millán con intervención del ángel	<i>A</i> San Millán camino de Bilibio	<i>B</i> San Millán visita a San Felices
<i>C</i> Cartela: Aquí viene a San Millán de Suso	<i>D</i> Cartela: Aquí viene las gentes a buscar	<i>C</i> Cartela: Aquí faze la iglesia en La Cogolla	<i>D</i> Cartela: Aqí va ante el obispo e recibe las ordenes

*Figura 9.* Interpretación de las Tablas exterior izquierda y derecha  
(Asensio, 2015)

Caras interiores de las tablas			
Izquierda		Derecha	
<i>a</i> Matanza de los inocentes	<i>b</i> Sueño de José	<i>a</i> Jesús ante los doctores de la Iglesia	<i>b</i> Milagro del rayo de sol de Cristo Niño
<i>c</i> Virgen conoce la llegada de su muerte por el ángel Gabriel	<i>d</i> «Dormición de María»	<i>c</i> Asunción y Cíngulo a santo Tomás	<i>d</i> Coronación
<i>A</i> Cartela: Aquí predica en Berceo al pueblo	<i>B</i> Cartela: Aquí da limosna...	<i>A</i> Cartela: Aquí lucha con el diablo	<i>B</i> Cartela: Aquí sana los enfermos (milagro de la mujer en carreta)
<i>C</i> Cartela: Aquí sana los contrechos (milagro de un ciego)	<i>D</i> Cartela: Aquí echa el diablo del palacio	<i>C</i> Cartela: Aquí vienen los diablos a quemar la cama de San Millán	<i>D</i> Muerte de San Millán

*Figura 10.* Interpretación de las Tablas interior izquierda y derecha  
(Asensio, 2015)

*Primera dinámica.*

**Temporalización:** 10:00- 10:30.

En esta dinámica se tomará como referencia la experiencia “El cubo de las seis caras deslumbrantes” diseñada en el Museo Nacional Thyssen-Bornemisza. Para ello, colocaremos a los estudiantes en frente de Las Tablas de San Millán e iremos conociendo e interpretando cada una de las escenas. La interpretación de cada una de las caras, se realizará a través de un pequeño juego, para el que contaremos con dos dados. Cada uno de los dados, (véase anexo 8. *Dados de preguntas Tablas de San Millán*), estará asociado a una de la Tablas (Tabla exterior izquierda y Tabla exterior derecha) y recogerá una serie

de preguntas en cada una de las caras, destinadas a los estudiantes. Las preguntas se adaptarán al sistema de pictogramas, que permitirá que cada uno de ellos inicie un diálogo tanto con sus compañeros como con el propio educador. Una de las caras, tendrá un sobre con una serie de preguntas destinadas al educador, lo que permitirá a los estudiantes conocer con mayor profundidad la obra. Las preguntas destinadas a los estudiantes tienen un carácter general que les permita interactuar y desarrollar sus destrezas de comunicación, además de contemplar e interpretar desde un punto de vista único las Tablas de San Millán.

*Segunda dinámica.*

**Temporalización:** 10:30- 11:00.

En esta segunda práctica, utilizaremos como recurso principal la música, puesto que la presencia de un instrumento musical puede ayudar a conocer y completar el aspecto cultural que recoge la obra. Para ello, tomaremos como referencia la Tabla exterior derecha.

Primero, se le proporcionará a cada estudiante una ficha (*véase anexo 9. Ficha de interpretación musical y cultural*), en esta observarán cuatro filas que se corresponderán con una pieza musical. Tras la escucha de la pieza, deberán rellenar cada una de las columnas que indicarán: periodo histórico, país en el que se creó, emoción que genera la obra e instrumentos implicados. En una de ellas aparecerá el instrumento que se encuentra en las Tablas (cítara), por lo que deberán prestar atención para localizar el sonido que hace y situarlo correctamente. Con esta dinámica se abordará la flexibilidad de pensamiento que suscita la obra entre los diferentes estudiantes, además de conocer algunos de los instrumentos principales y característicos de las épocas históricas. También permitirá contextualizar la obra de Las Tablas de San Millán desde el punto de vista musical.

*5.7.2.1.2 Sesión 2. Taller de pintura.*

**Temporalización:** 11:00-13:00.

**Desarrollo:** en esta sesión, los estudiantes realizarán un taller basado en la técnica del temple. Este procedimiento es característico de la época en la que se crearon las Tablas de San Millán, por tanto, la puesta en práctica de la técnica les permitirá conocer cómo elaboraban la pintura y observar la diferencia y evolución de las técnicas de pintura, respecto a la Edad Media.

El taller se denominará “taller del temple al huevo”, puesto que, el aglutinante (grasa animal) que interviene en la creación de la pintura es el huevo.

La técnica del temple al huevo, según Coluccio (2016), consiste en la creación de pintura utilizando como aglutinante la yema del huevo y como medio disolvente el agua. Los materiales que se necesitan para llevar a cabo esta técnica son: un huevo, agua destilada, aceite de linaza, cuentagotas para incorporar el aceite y el agua y pigmentos.

En primer lugar, se separa la clara de la yema, ya que el agente emulsionante natural se encuentra localizado en la yema. A continuación, se separa la membrana que rodea a la yema, para ello hay que coger con cuidado la yema de la membrana para evitar romper el huevo. Seguidamente, se pincha la membrana, que se desechará y caerá toda la yema. Para este paso, los estudiantes pueden hacerlo en parejas para realizarlo con éxito. Una vez separados todos los elementos necesarios, se formará la pintura, para ello se seleccionará un pigmento y se le añadirá ayudándose del cuentagotas el agua destilada hasta formar una pasta. Finalmente, se incorporarán unas gotas del aceite de linaza y la yema de huevo.

Antes de comenzar, se les hará una pequeña demostración de cómo se realiza correctamente la técnica, para que posteriormente, elaboren de forma autónoma los colores que consideren oportunos. Asimismo, en la pared del taller encontrarán un panel que les recuerde el procedimiento (*véase anexo 10. Procedimiento del temple al huevo*).

A continuación, se dividirá a los estudiantes en grupos, y cada uno hará una reproducción de una de las tablas, a través de dicha técnica. Estas únicamente presentarán las líneas que esbozan a las figuras de las diferentes escenas (*véase anexo 11. Adaptación de Las Tablas de San Millán*).

La reproducción de las tablas se realizará utilizando unos colores específicos establecidos por el profesor. La tabla exterior izquierda se realizará con colores primarios, la tabla exterior derecha con colores secundarios complementarios, y el detalle de la escena de la Virgen María con la cítara con colores fríos. Para conocer los colores que deben utilizar, contarán con un círculo cromático (*véase anexo 12. Explicación círculo cromático*) y la ayuda del profesor que les indique qué colores se corresponder con cada una de las categorías.

De esta manera, conseguirán un resultado exclusivo y singular debido a las diferentes gamas cromáticas empleadas. Por tanto, los aspectos relacionados con sensaciones o

percepciones de las diferentes reproducciones distarán de la interpretación de la obra original.

### 5.8 Recursos humanos y materiales

En primer lugar, se recogen los recursos humanos que intervienen en el diseño de la propuesta, que se dividen entre el grupo de profesionales del Museo y el del centro implicado.

Profesionales del Museo:

- **Departamento Educativo del Museo de La Rioja:** encargado de la puesta en práctica de la propuesta de intervención, y actuará de forma coordinada en el diseño, elaboración de materiales y recursos junto con el equipo docente del centro. El educador del Museo tendrá la función de guía durante la visita.
- **Departamento didáctico:** facilitará la información teórica que sustenta la experiencia, en este caso sobre las Tablas de San Millán, y que ayudará al centro y al maestro/a del aula a trabajar y abordar el contenido de forma previa a la visita.
- **Departamento de colecciones y difusión:** realizarán la función de gestión de la propuesta, así como procurar la viabilidad y éxito de la misma a través del uso de estrategias que atraigan a una gran variedad de colectivos. También se encargarán de la conservación de las diferentes obras.

Profesionales del centro educativo:

- **Equipo directivo:** se encargarán de la gestión administrativa para dar continuidad a la acción educativa, a través de prácticas externas que complementen la adquisición de los contenidos.
- **Equipo docente:** estructuran, organizan y diseñan la propuesta y material complementario a la experiencia, junto al Departamento educativo del Museo. Además, proporcionan y desarrollan propuestas didácticas, que trabajan con asiduidad en el aula, para conseguir una visita con un alto grado de adaptación a las necesidades de los alumnos.
- **Tutor/a del grupo o maestro/a de psicopedagogía terapéutica:** encargado de guiar la práctica educativa complementaria a la experiencia, elaborar medidas y recursos que atiendan al perfil de su alumnado, además de facilitar la información necesaria al educador del Museo para alcanzar los objetivos propuestos; realizar el seguimiento y evaluación de la Propuesta.

- **Equipo de asesoramiento y orientación psicopedagógica:** ayudarán al equipo docente en el diseño de las propuestas didácticas para ofrecer la respuesta educativa más adaptada a los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista.
- **Compañeros:** destinatarios de la propuesta de intervención.

Respecto a los recursos materiales que intervienen en el desarrollo de la Propuesta de Intervención y que procuran dar una respuesta adaptada a las necesidades de los estudiantes con TEA se incluyen:

- Paneles de señalización en las zonas de visita, para que los alumnos conozcan su ubicación y dónde se encuentran los diferentes servicios que recoge el museo: recepción, aseos, salidas y entradas.
- Paneles de lectura fácil a través de SAAC, en este caso el sistema de pictogramas, que mostrarán de forma sencilla y gráfica las normas del Museo, las actividades que se van a llevar a cabo, descripción de las dinámicas y técnicas que se emplearán durante la mismas.
- Tablas individuales adaptadas al sistema de pictogramas para completar la segunda dinámica de la primera sesión.
- Sistema de audio: reproducirán cuatro piezas musicales y permitirán completar la segunda dinámica de la sesión.
- Materiales: estuche básico (lápiz o boli, goma y sacapuntas) para completar la tabla de interpretación musical (Sesión 1- 2ª dinámica). Dos dados con preguntas, apoyadas en el sistema de pictogramas para realizar el análisis de las Tablas de San Millán. En cuanto al temple al huevo se necesitarán varios huevos, cuentagotas, agua destilada, aceite de linaza, pigmentos de colores (colores primarios, formar colores secundarios y colores fríos), pinceles, vaso con agua para limpiar y eliminar el pigmento de los pinceles y un tablón donde se encuentre el perfil o boceto de las dos tablas exteriores (izquierda y derecha) y el detalle de la Virgen María tocando la cítara.

## 5.9 Evaluación

El análisis y seguimiento de la Propuesta de Intervención pretende dar respuesta a las necesidades de los alumnos con Trastorno del Espectro Autista, a través de los recursos y adaptaciones elaboradas de manera conjunta por el Departamento educativo del Museo de La Rioja y el equipo docente del centro.

Por tanto, la evaluación del proyecto se realizará a través una serie de rúbricas destinadas al equipo del Museo de La Rioja y el equipo docente del centro, en lo referente a las adaptaciones espaciales y materiales que se han llevado a cabo durante la visita (véase *tabla 6. Rúbrica de evaluación de las medidas, adaptaciones y estrategias del Museo de La Rioja*).

En cuanto a la evaluación de los estudiantes se realizará un ejemplo de rúbrica para recoger los datos relacionados con la actuación y respuesta durante las dinámicas (véase *tabla 7. Rúbrica de evaluación de la intervención y participación de los estudiantes durante la visita al Museo de La Rioja*); y también se analizará la adquisición de los contenidos de los estudiantes durante la experiencia, a través de otra rúbrica de evaluación (véase *tabla 8. Rúbrica de evaluación de adquisición de los contenidos de los estudiantes*).

Finalmente, se elaborará otro ejemplo de rúbrica que permita conocer la valoración general de la Propuesta de Intervención (véase *tabla 9. Rúbrica de evaluación de la Propuesta de Intervención*). Las rúbricas presentarán una puntuación dividida en las categorías: excelente, correcto y necesita mejorar, puesto que los marcadores pretenden identificar o remarcar los aspectos que se han abordado con éxito y aquellos que deberían revisarse.

Tabla 6

*Rúbrica de evaluación de las medidas, adaptaciones y estrategias del Museo de La Rioja.*

ÍTEMS	Excelente	Correcto	Necesita mejorar
El Museo presenta sistemas de señalización	El Museo identifica a través de paneles gráficos todas las salas y servicios que incluye.	El Museo identifica algunos de las salas que presenta a través de imágenes o planos.	El museo no incluye ningún sistema de señalización de las salas y servicios.
Utiliza paneles explicativos de lectura fácil	Emplea una redacción simple de la información para facilitar la comprensión de los	Incluye alguna sección con sistemas de lectura fácil.	No incluye sistemas de lectura fácil.



alumnos, a lo largo del Museo.			
Reconoce las			
Realiza dinámicas adaptadas a las necesidades de los alumnos TEA	necesidades del grupo y adapta el contenido de las dinámicas a las capacidades y destrezas de los mismos.	Incluye únicamente actuaciones de atención a la diversidad en alguna práctica de laboratorio.	No presenta ninguna adaptación o atención a la diversidad en sus programas públicos.
Incentiva la			
Potencia y mejoras las habilidades de comunicación e interacción social entre los estudiantes	participación y comunicación de los estudiantes a partir de dinámicas, materiales y estrategias adaptadas a las habilidades del grupo visitante.	Incorpora material adaptado al alumnado con TEA en la ejecución del taller.	Utiliza estrategias generales, sin adaptaciones durante la visita.
Utiliza SAAC	Reconocer el SAAC más utiliza por el centro visitante y adapta los recursos y materiales al mismo.	Emplea, de manera puntual, algún sistema de comunicación durante la visita.	No utiliza Sistemas de Comunicación Aumentativa y/o Alternativa.

Tabla 7

*Rúbrica de evaluación de la intervención y participación de los estudiantes durante la visita al Museo de La Rioja.*

ÍTEMS	Excelente	Correcto	Necesita mejorar
Muestra interés e iniciativa durante la visita.	Participa activamente, muestra interés, durante la visita.	Interviene intermitentemente en las sesiones.	Presenta dificultades para participar.
Mejora sus destrezas o habilidades a través de sus capacidades en las sesiones.	Pone en prácticas sus grandes destrezas y capacidades para mejorar sus habilidades de interacción y comunicación durante las dinámicas.	Interviene intermitentemente en las sesiones desarrollando únicamente sus grandes capacidades.	No utiliza sus habilidades para mejorar o incentivar la interacción.
Interacciona con sus compañeros y el educador.	Establece diálogos con el educador y con sus compañeros.	Se comunica de forma puntual con el educador y sus compañeros.	Muestra dificultades para iniciar o participar en la conversación.
Se apoya en los paneles explicativos para conocer las actividades o recorrido de la visita.	Utiliza los recursos gráficos para mejorar la experiencia.	Se apoya en algún panel durante la visita.	No utiliza los recursos o materiales proporcionados por el Museo.
Respeto las normas del Museo y el educador.	Identifica y respeta las normas del Museo.	Respeto alguna norma del Museo.	No reconoce, ni cumple las normas del Museo-

Tabla 8

*Rúbrica de evaluación de adquisición de los contenidos de los estudiantes.*

ÍTEMS	Excelente	Correcto	Necesita mejorar
Relaciona el contenido con la obra de Las Tablas de San Millán.	Identifica el contenido que se ha trabajado en clase con la visita.	Reconoce algún aspecto del trabajo previo con la obra.	No establece una relación entre los contenidos.
Formula preguntas relacionadas con la obra durante las dinámicas.	Muestra interés sobre las Tablas de San Millán, a través de preguntas hacia el educador o sus propios compañeros.	Interviene en pequeñas ocasiones para preguntar o aportar su propia interpretación	No muestra interés e iniciativa durante la visita.
Sabe explicar e interpretar las figuras de las Tablas exteriores.	Conoce e interpreta correctamente las escenas de la obra.	Presenta alguna dificultad para reconocer e identificar las escenas.	No sabe explicar las diferentes representaciones de las Tablas.
Relaciona y reconstruye la información que conoce con la nueva.	Complementa la información obtenida durante la experiencia con la trabajada a lo largo del curso.	Identifica y vincula algún aspecto, trabajado previamente en el aula, con la obra.	Presenta dificultad para asociar la información conocida con la nueva.

Tabla 9

*Rúbrica de evaluación de la Propuesta de Intervención.*

ÍTEMS	Excelente	Correcto	Necesita mejorar
Se adapta a las necesidades de los	Identifica el perfil del grupo visitante	Muestra adaptaciones y	Muestra alguna adaptación.

estudiantes con TEA.	y se adapta a sus cualidades.	actuaciones de carácter general.	
Muestras materiales y actuaciones adaptadas durante la visita.	Elabora material con el que esté familiarizado el grupo visitante.	Diseña recursos para un colectivo “estándar”	El material no se adapta a las necesidades del grupo.
Incentiva la mejora y el desarrollo de habilidades de comunicación y conducta a través de aspectos culturales.	Realiza prácticas que mejoran las dificultades del estudiante, a través del patrimonio.	Realiza prácticas puntuales para mejorar alguna destreza.	No incentiva la puesta en práctica de sus habilidades, a través de elementos culturales.
Promueve la creación de programas de inclusión especializados en alumnos con TEA	Estimula la elaboración de programas de atención al alumnado con TEA	Presenta alguna dificultad el diseño de la Propuesta.	Presenta obstáculos para incentivar su implantación debido a la incongruencia o dificultades de alguno de las partes de la Propuesta.
Permite mejorar la propuesta a través de estrategias de futuros proyectos de inclusión, realizados por el equipo docente.	Tiene un carácter abierto que facilita la mejora y prosperidad de la Propuesta.	Permite alguna pequeña modificación, aunque no se singularice por su carácter abierto.	No presenta un carácter abierto, lo que no permite la actualización y mejora de la misma.

## 6. Conclusiones

Una vez desarrollada la Propuesta de Intervención se han obtenido una serie de conclusiones. En primer lugar, atendiendo a los objetivos generales y específicos del trabajo y de la propuesta de proyecto, se puede comprobar el grado de evolución de la sensibilización que presentan numerosos museos a nivel nacional e internacional respecto a la aceptación y reconocimiento de la inclusión como recoge Madge (2019), fundador de *Autism in Museums*. Además, se recoge la gran variedad de adaptaciones y programas educativos que surgen a partir de la visibilidad de la diversidad de colectivos existentes, dentro del ámbito museístico, y la gran pluralidad de los mismos.

A partir de ese análisis, se muestra la implicación del equipo de los diferentes museos por atender a las necesidades educativas especiales de todos sus visitantes.

Por otro lado, una vez detalladas las características y necesidades de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista, el estudio de la intervención educativa de los museos seleccionados nos ha permitido conocer el tipo de adaptaciones, recursos y materiales que proporciona el centro para obtener una experiencia satisfactoria. Asimismo, el grado de la coordinación y colaboración que se realiza en el Museo Nacional Thyssen-Bornemisza entre el departamento educativo del museo y el equipo docente del centro implicado, ha sido un modelo a seguir, por su variedad de materiales, recursos y actuaciones desarrolladas, que pretendían facilitar el aprendizaje y comprensión de sus estudiantes, a través de sistemas que resultasen familiares al grupo visitante.

Con la elaboración de la Propuesta de Intervención se pretende alcanzar resultados exitosos como los que recoge el Museo Nacional Thyssen-Bornemisza, donde el objetivo de la iniciativa es aproximar a los estudiantes al patrimonio y la cultura, en este caso a través de las Tablas de San Millán, a partir del reconocimiento de sus destrezas. Además, el acercamiento al aspecto cultural proporciona a los estudiantes otra herramienta de expresión y comprensión, que puede ayudar a mejorar sus habilidades y capacidades (Museo Nacional-Thyssen Bornemisza). Asimismo, se deriva la posibilidad de analizar modelos de éxito, que incluyan prácticas inclusivas adaptadas a los estudiantes con TEA y replicarlas en un museo o elemento patrimonial específico disponible y adecuado a cada contexto educativo.

Además el beneficio que aporta la creación de este tipo de prácticas puede derivar mejoras en dos direcciones: de un lado, en la oferta del Museo de La Rioja, ampliando la diversidad de públicos a los que puede llegar su acción y disfrutar de sus recursos

culturales e histórico-patrimoniales; de otro, al sistema educativo de la C.A. de La Rioja, que puede ofrecer a sus estudiantes del espectro TEA una actividad enriquecedora que aproveche -desde el punto de vista pedagógico, didáctico y del aprendizaje- los recursos que les ofrece el principal Museo de la región.

Por tanto, con la Propuesta se espera incentivar la creación de un programa inclusivo destinado a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en el Museo de La Rioja, con un carácter abierto que posibilite su modificación y mejora por parte de equipos docentes de distintos centros educativos, con el objetivo de enriquecer y adaptar las medidas a los posibles avances o experiencias educativas.

Asimismo, las dinámicas tienen la finalidad de incentivar al estudiante a explorar el aspecto cultural presente en las Tablas de San Millán a través de sus capacidades, consiguiendo así mejorar sus habilidades de comunicación e interacción social, e intentar trabajar la competencia creativa a través de actividades lúdicas, adaptadas a sus necesidades.

Finalmente, el objetivo último de la Propuesta es visibilizar las diferentes propuestas o programas que se pueden crear de forma complementaria a los contenidos curriculares que se desarrollan dentro del aula y que obtienen grandes resultados (Museo Nacional-Thyssen Bornemisza) en el aprendizaje e inclusión de los estudiantes con TEA en el ámbito cultural y patrimonial.

## **7. Referencias bibliográficas**

- American Psychiatric Association, (2013). *Manual diagnóstico y Estadístico de los Trastornos mentales-DSM-V*, Washington D.C., EE. UU., traducción: Burg Translations, Inc., Chicago (EE. UU.): American Psychiatric Publishing.
- Arroyo, M.J. (junio de 2013). La Educación Intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, (6), p. 44-59.
- Asenjo, E., López, V. y Llonch, N. (14 de diciembre de 2016). Concepciones sobre la inclusión cultural en Museos y Patrimonio. *Her&Mus. Heritage and Museography*, (17), p. 57-76.
- Asensio, M. (1 de marzo de 2015 A). El aprendizaje natural, la mejor vía de acercarse al patrimonio. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, (33), 55-82.

- Asensio, M. (octubre-noviembre de 2016). Incluye, que no es poco: Introducción a la inclusión cultural en Museos y Patrimonio. *Her&Mus. Heritage and Museography*, (17), p. 5-11.
- Asensio, M., Santana, J. y Fontal, O. (octubre-noviembre de 2016). Inclusión en Patrimonio y Museos: más allá de la dignidad y la accesibilidad. *Her&Mus. Heritage and Museography*, (17), p. 39-56.
- Asensio, N. (2015 B). La identidad del santo anacoreta a través de las tablas de San Millán. *NORBA, Revista de Arte*, (35), p. 9-25.
- Barthélémy, C., Fuentes, J., Howlin, P. y Van der Gaag, R., (2019). *Personas con trastorno del espectro del autismo: identificación, comprensión, intervención*, San Sebastián, España: Autismo-Europa.
- Belinchón, M., Casas, S., Díez, C. y Tamarit, J. Accesibilidad cognitiva en los centros educativos Guías prácticas de orientaciones para la inclusión educativa. *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*, 2014.
- Bouzas, A.N., Carreiro, P. y Arceo, M., (2014). *Comprendo mi entorno: manual de accesibilidad cognitiva para personas con trastorno del espectro del autismo*, Galicia, España: Federación Autismo Galicia.
- Coluccio, C. (3 de octubre de 2016). Temple de huevo como medio de reintegración para pintura de caballete. *Revista académica: Universidad Nacional de San Martín (UNSAM)*, (3), p. 164-177.
- De Castro, M., Neto, L., Laudelino, A., Cortez, S.M. y García, L.S. (julio- septiembre de 2018). El fenómeno del lenguaje de la ecolalia en los trastornos del espectro autista y el derecho y los desafíos de la educación inclusiva. *UCV-HACER: Revista de Investigación y Cultura*, (7), p. 9-13.
- Decreto 24/2014, de 13 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de La Rioja. *Boletín oficial de La Rioja*. nº 74, de 16 de junio de 2014. Recuperado de <https://ias1.larioja.org//cex/sistemas/GenericoServlet?servlet=cex.sistemas.dyn.portal.ImgServletSis&code=oumCvWlIgBUf6lChv9ZDgP%2FhXhSM%2FFmcHiNMCJlc%2F8NrApHyqPVxRsoD%2BHW0E2YV6LEXZYSr1AOES%0AajvnzH0Imjoz%2F6ibBMNqnf%2F5wfx5pENs%3D&&>

- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, (12), p. 26-46.
- Echeita, G. y Sandoval, M. (2002). Educación inclusiva o educación sin exclusiones. *Revista de educación*, (327), p. 31-48.
- Escribano, A. y Martínez, A., (2013). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo: aprender juntos para vivir juntos*, Madrid, España: Narcea, S.A.
- Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa. (Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre). *Boletín Oficial del Estado* nº 295, de 10 de diciembre de 2013. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>
- Mendoza, A.R., Hernández, I. y Calzadilla, O. (12 de agosto de 2015). La inclusión educativa. Retos y actualidades. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, (6), p. 217-226.
- Morilla, P. (2016). *Beneficios de la educación inclusiva. Implicaciones desde una perspectiva personal y social* (Tesis). Universidad de Granada, Granada.
- Pastor, R.M. y Grau, C. (2017). Los sistemas alternativos y aumentativos de comunicación (SAAC) como instrumento para disminuir conductas desafiantes en el alumnado con TEA: estudio de un caso. *Revista Española de Discapacidad (REDIS)*, (5), p. 113-132.
- Valladares, M.A., Betancourt, M. y Norambuena, M. (2016). Currículum e inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en América Latina. *XI y XII jornadas de cooperación educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Chile.
- Vidriales, R., Hernández, C., Plaza, M., Gutiérrez, C. y Gómez, J.L., (2017), *Calidad de vida y Trastorno del Espectro del Autismo*, España: Confederación Autismo España.
- Wigdorovitz de Camilloni, A. (2008). El concepto de inclusión educativa: definición y redefiniciones. *Políticas Educativas-Campinas*, (2), p.1-12.

## 7.1 Webgrafía

- Autismo España (19 de junio de 2018). La OMS actualiza los criterios diagnósticos del TEA. Madrid: Confederación Autismo España. Recuperado de

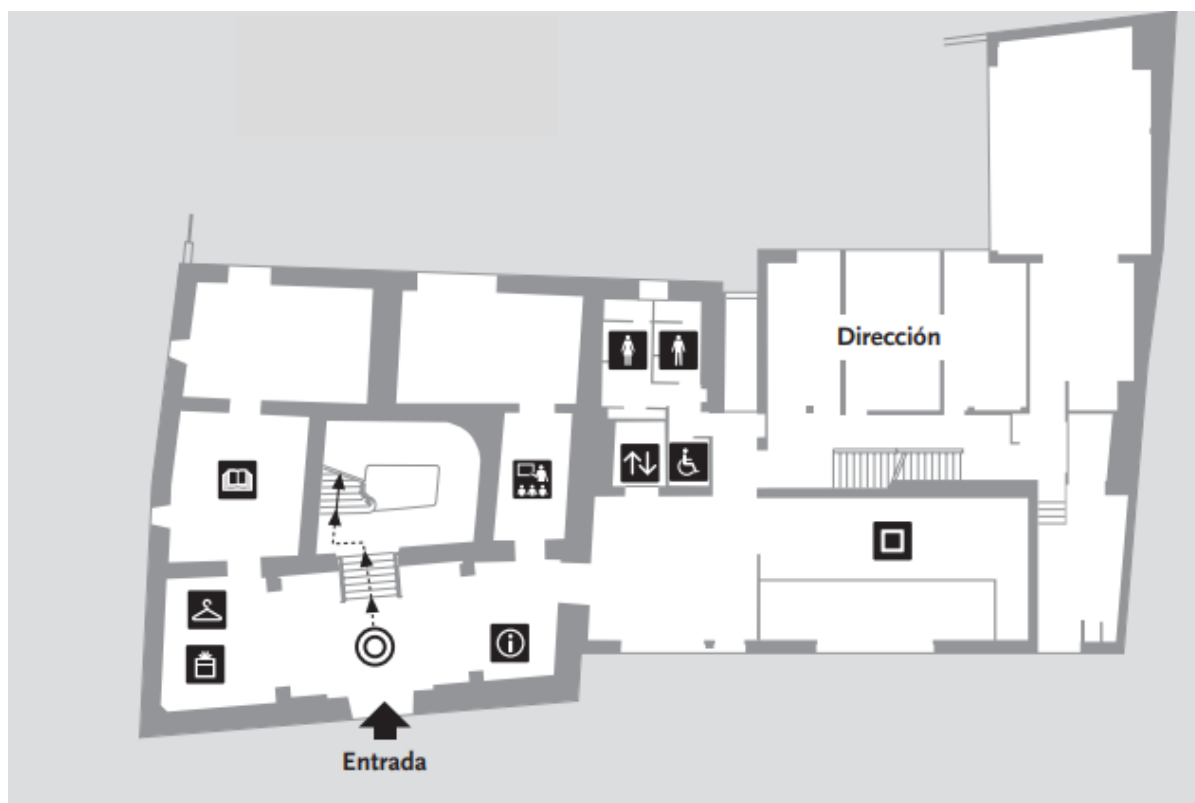


- <http://www.autismo.org.es/actualidad/articulo/la-oms-actualiza-los-criterios-de-diagnostico-del-tea>
- CEIP Marcelo Usera (2014-2015). Proyecto Codo con Codo. Madrid, España. Recuperado de <https://carmelilla8.wixsite.com/codoconcodigo>
- Codo con codo TEA (2019). *Museo Nacional Thyssen-Bornemisza*. Recuperado de <https://www.educathyssen.org/laboratorios/educacion-accion-social/codo-codo-tea>
- Confederación Autismo España. (2014). Confederación Autismo España. Madrid, España. Recuperado de <http://www.autismo.org.es/>
- Madge, C. (16 de julio de 2019). Autism in Museums: a revolution in the making. American Alliance of Museums. Recuperado de <https://www.aamus.org/2019/07/16/autism-in-museums-a-revolution-in-the-making/>
- Museo Arqueológico Nacional (2020), Madrid, España. Recuperado de <http://www.man.es/man/home.html>
- Museo de La Rioja (2020), La Rioja, España. Recuperado de <http://www.museodelarioja.es/>
- Museo Nacional del Prado (2019), Madrid, España. Recuperado de <https://www.museodelprado.es/>
- Museo Nacional Thyssen-Bornemisza (2020), Madrid, España. Recuperado de <https://www.museothyssen.org/>
- Organización Mundial de la Salud (7 de noviembre de 2019). Trastorno del espectro autista. Recuperado de <http://www.autismo.org.es/actualidad/articulo/la-oms-actualiza-los-criterios-de-diagnostico-del-tea>
- Palomo, R. (2014). Criterios diagnósticos DSM V- Traducción al castellano. Recuperado de <http://charlandosobrelaspersonasconautismo.blogspot.com/p/criterios-diagnosticos-dsm-v-traduccion.html>
- Tablas de San Millán (27 de noviembre de 2013). *Museo de La Rioja*. La Rioja, España. Recuperado de <http://www.museodelarioja.es/tablas-de-san-millan/>
- The Metropolitan Museum of Art (2020), New York, EE. UU. Recuperado de <https://www.metmuseum.org/>

## 8. Anexos

Anexo 1. *Localización de los servicios, entradas, salidas y área de visita. Planta 1.*

### PLANTA 1



*Figura 4. Plano de la Planta 1*  
(Museo de la Rioja)

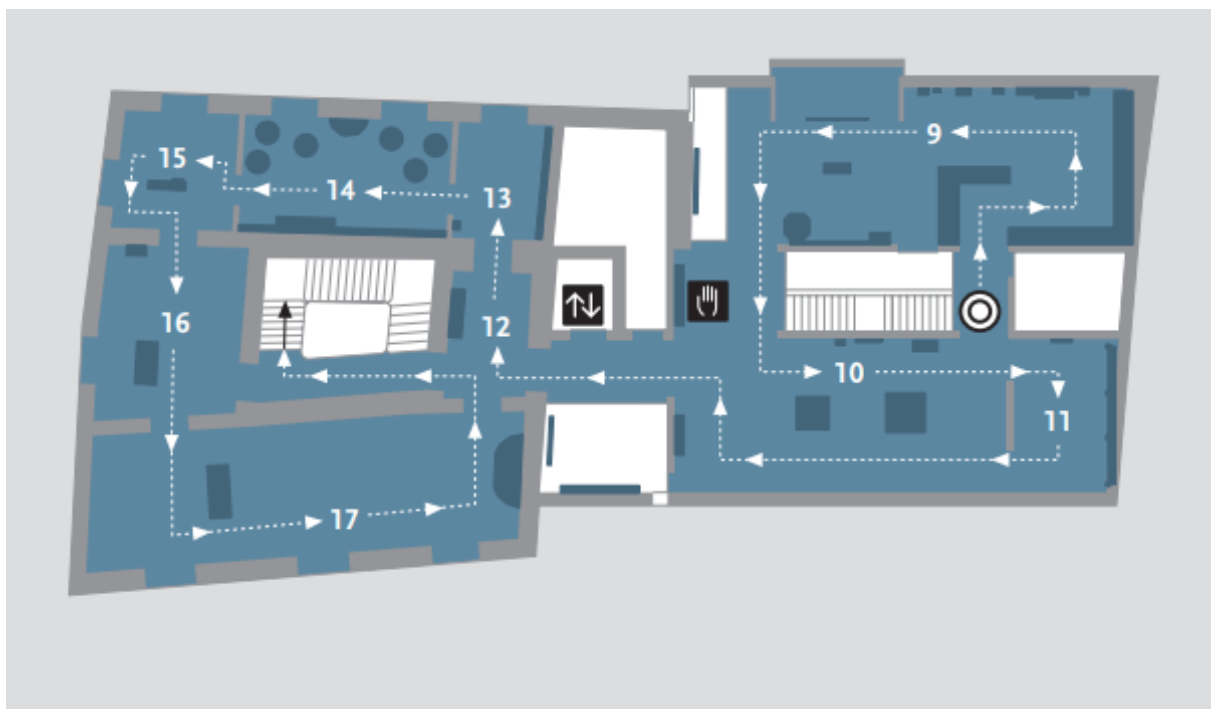
### LEYENDA:



*Figura 5. Leyenda del plano de la*  
Planta 1  
(Museo de la Rioja)

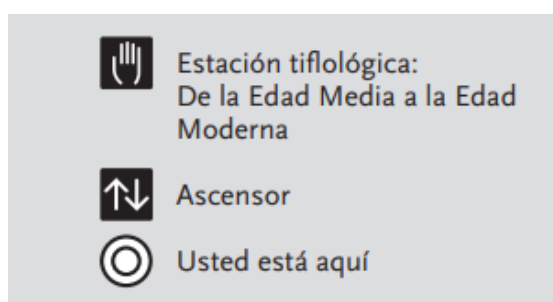
Anexo 2. *Recorrido de la Planta 2.*

**PLANTA 2**



*Figura 6. Plano de la Planta 2*  
(Museo de la Rioja)

**LEYENDA:**



*Figura 7. Leyenda del plano de la*  
Planta 2  
(Museo de la Rioja)

### Anexo 3. Guía de explicación del recorrido de la Planta 2.



#### LA EDAD MEDIA

La segunda planta inicia su recorrido con una vitrina que contiene objetos procedentes de Aguilar del Río Alhama, Alfaro y Lumbreras, destacando piezas visigodas (moneda de oro, anillo con entalle de amatista y varias hebillas de cinturón) e islámicas (tinaja de provisiones y monedas).

La Alta Edad Media está representada por piezas cerámicas, metálicas, numismáticas y escultóricas, entre las que sobresalen el Cristo de San Millán de Suso del siglo XII o los capiteles y el rosetón procedentes del Hospital de San Juan de Acre de Navarrete (siglo XIII). La Baja Edad Media muestra las extraordinarias Tablas de San Millán de Suso (1390), con escenas de la vida de la Virgen y del santo nacido en Berceo. Otro retablo importante, fechado a fines del siglo XV, es el de Torremuña, con escenas de la vida de la Virgen. La Sarga de Santa Ana del monasterio de La Estrella de San Asensio o el óleo sobre tabla de la Misa de San Gregorio son de autores flamencos.



#### EL RENACIMIENTO

El Museo cuenta con un rico muestrario de lienzos renacentistas: obras de Navarrete el Mudo, pintor de la corte de Felipe II; un San Francisco del taller de El Greco, o varias de Andrés de Melgar, entre las que destaca un Calvario. En escultura, sobresalen las imágenes realizadas por Pedro de Arbulo en 1596 para el retablo del monasterio jerónimo de La Estrella (San Asensio), o el Retablo sin policromar de Galbárruli.

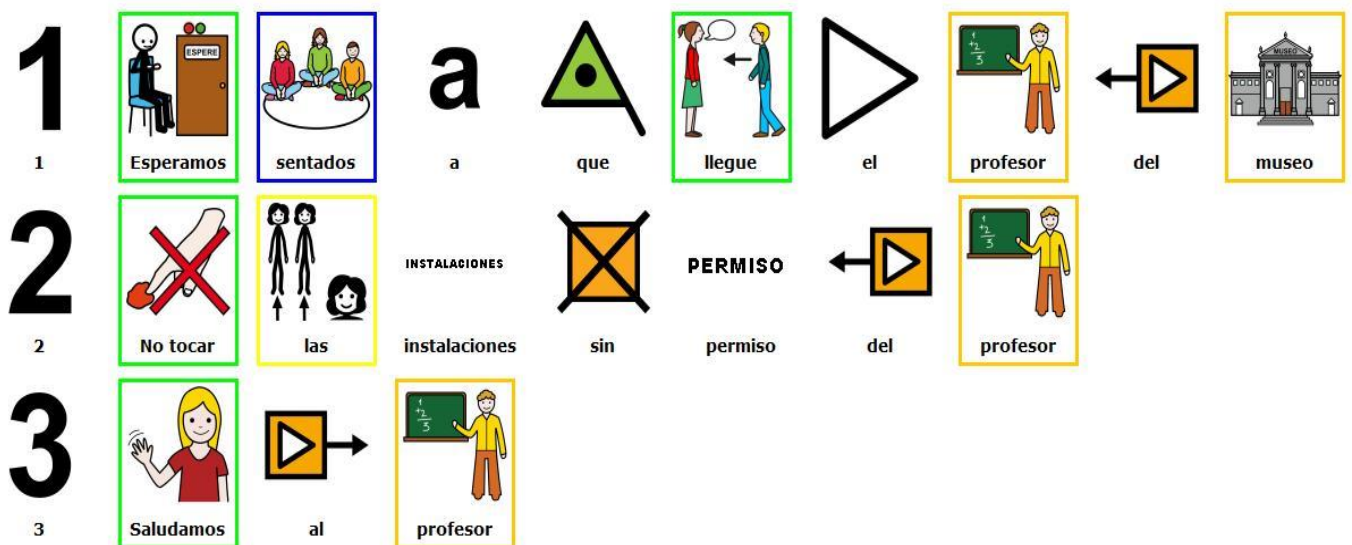
#### EL BARROCO

A partir del siglo XVII, los intercambios comerciales propiciaron la llegada de pinturas sobre cobre de los Países Bajos, firmadas por Guillermo Forchondt o los marfiles hispano-filipinos del convento de San Francisco de Calahorra. La pintura de tema religioso, la orfebrería y la loza de influjo talaverano están presentes en las salas del Barroco. Destacan "La Liberación de San Pedro" de Juan de Espinosa (1651), los lienzos de Alonso del Arco dedicados a la Inmaculada y San Bernardino de Siena, o la copia del San Bartolomé de José de Ribera. El retablo de la Iglesia de Santa María de Bucesta, fechado en la segunda mitad del siglo XVIII, pone punto final a esta planta.

*Figura 8. Explicación recorrido Planta 2  
(Museo de la Rioja)*

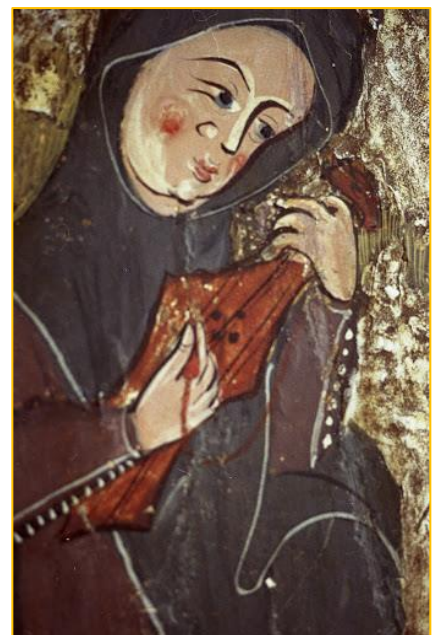
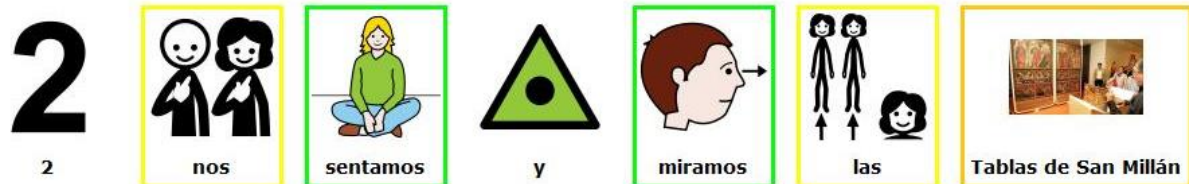
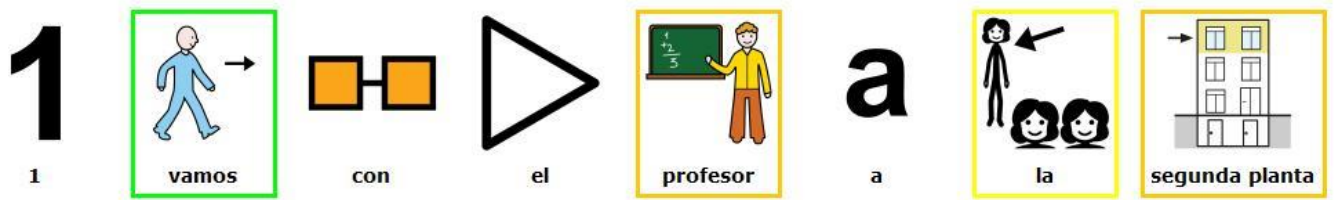
Anexo 4. *Llegamos al museo.*

Museo de La Rioja

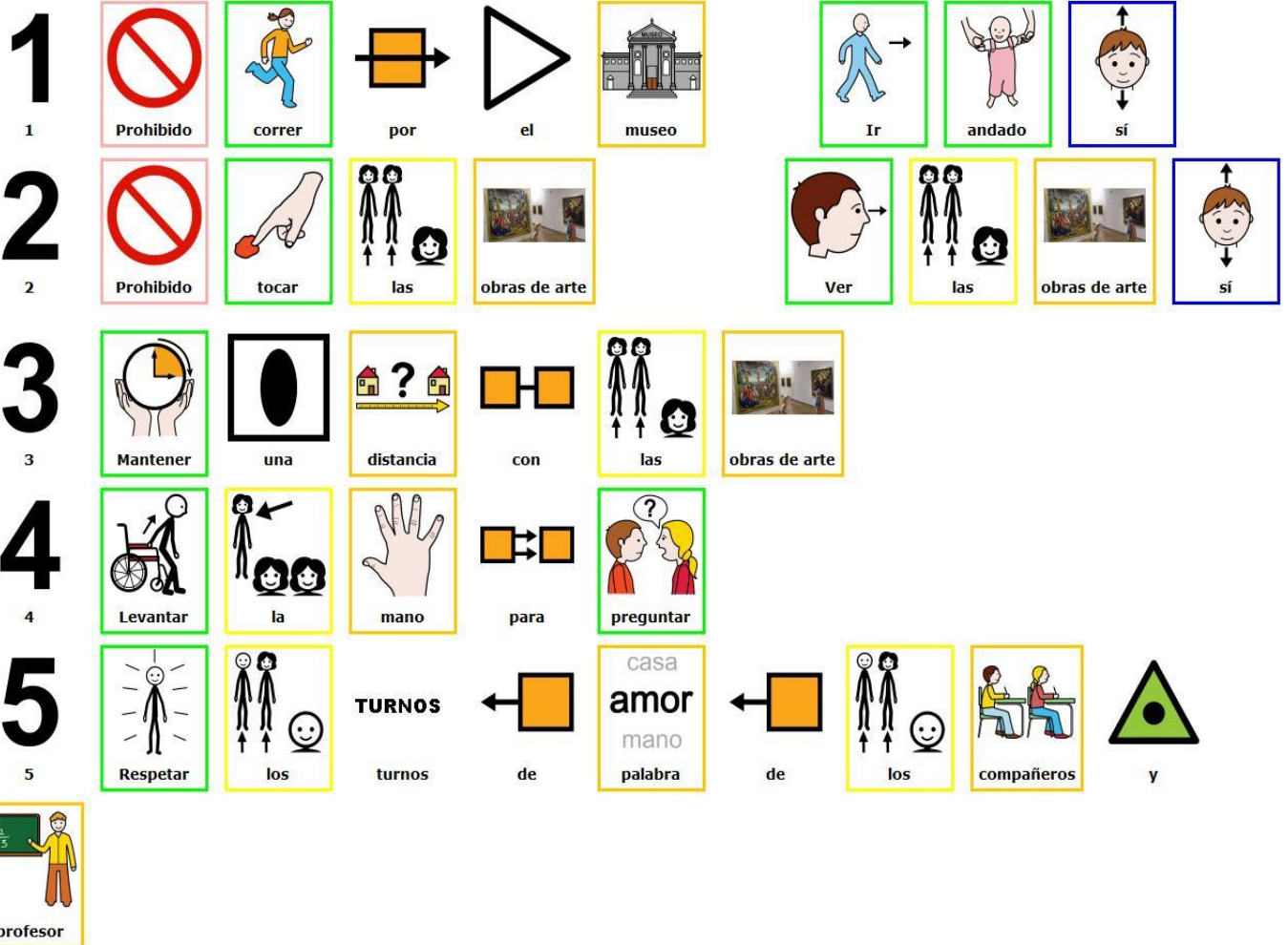
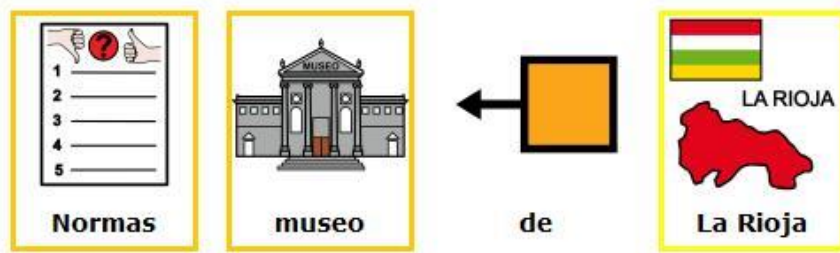




Anexo 5. Sesión 1. Visita.



Anexo 6. Normas.



#### Anexo 7. *Contextualización de las Tablas de San Millán.*

Las Tablas de San Millán según Asensio (2015 B) son las puertas de un retablo con forma de tríptico y pertenecen a una serie de obras medievales que relatan la vida de San Millán, que se encuentran actualmente en el Museo de la Rioja, aunque durante años formaron parte del altar de la capilla del Monasterio de San Millán de Suso. No se conservan, ni se tienen referencias sobre la parte central, aunque las diferencias entre las caras exteriores e interiores indican que fueron realizadas por artista diferentes. A pesar de que no hay una fecha determinada de su creación, se incluyen en la segunda mitad del Siglo XIV. Las tablas fueron pintadas al temple por ambas caras, y divididas en bandas de escenas narrativas. Además, presentan sobre ellas con una línea de texto en letras capitales que ayuda la interpretación de las representaciones (Museo de La Rioja, 2013).

El tríptico cerrado está dividido horizontalmente en dos mitades, donde se narra un tema en la parte superior y la inferior a su vez se divide en otro cuatro, por lo que la lectura se realiza de manera horizontal (Interpretación de las escenas a través de las figuras 3 y 4). En las escenas superiores se observa a la izquierda, la Epifanía con los tres Reyes, y a la derecha, la Virgen con el Niño acompañados de ángeles músicos. Debajo de la representación de la cara superior izquierda, aparece San Millán en su juventud, tocando la cítara para mantenerse despierto y cuidar del rebaño. Esta armonía se rompe cuando recibe la inspiración divina de hacerse anacoreta. Antes de esto decide ir a Bilibio (escena exterior derecha- superior izquierda), cerca de Haro, para que San Felices le instruya en la fe (escena exterior derecha- superior derecha). A su vuelta a Berceo se retira a las montañas (escena exterior izquierda- inferior izquierda), sin embargo, la trascendencia de su fama provoca que siga recibiendo visitas de sus habitantes (escena exterior izquierda- inferior derecha). Comienza la construcción de un oratorium, pero recibe una carta del obispo de Tarazona (localidad de Zaragoza), que le incita a visitarle (escena exterior derecha- inferior izquierda). Tras el agradable recibimiento en la ciudad y su conversación con el obispo (escena exterior derecha- inferior derecha), decide dedicarse a predicar, por lo que cambia sus rasgos de ermitaño (Asensio, 2015 B).

Tras su regreso a berceo, empieza a ejercer de sacerdote en la iglesia de Santa Eulalia (escena interior derecha-A) aunque vuelto a retirarse a las montañas donde construye su casa y una capilla. Durante ese tiempo se le aparece Belcebú, al que derrota (escena interior derecha-A) con su oración, suceso que precede a las visitas y milagros que consigue a través de sus rezos: cura a una paralítica transportada por sus familiares en un



carro (escena interior derecha-B), le devuelve la visión a un ciego (escena interior izquierda-C) y practica exorcismos, expulsa el demonio de casa del senador Honorio (escena interior izquierda-D). Los demonios vuelven y rodean a San Millán para quemarle las barbas mientras duerme, aunque no lo consiguen y terminan quemándose ellos mismos (escena interior derecha-C). Finalmente, (escena interior derecha-D) San Millán muere entre sus discípulos y es conducido al cielo (Asensio, 2015 B).

Las Tablas presentan una técnica de pintura enmarcada dentro del Gótico Lineal, por el predominio de colores planos, y perfiles negros, con poco uso del volumen a través de sombras o degradación de tonos. Asimismo, muestra una gran riqueza de color, siendo en las caras externas el fondo de plata, y de oro para las caras internas. Muestra una tendencia al empleo de fondo neutros y solo en escenas específicas se representa el paisaje o rasgo arquitectónicos (Museo de La Rioja, 2013).

Por otro lado, se considera que la realización de la Tabla debió hacerse en el Monasterio, puesto que su estilo evoca a las miniaturas de los escritos monásticos. Además, en la Arquita de San Millán aparecen textos y sucesiones de acontecimientos similares a los que se observan en las Tablas. El museo de La Rioja sopesa la posibilidad de que la Tabla de San Millán fuera el retablo primitivo del Monasterio de Yuso, retirado de este tras la reforma de los siglos XVI y XVII y trasladado a Suso donde se instaló en el presbiterio de forma fija.

Finalmente, no se conoce cómo es la parte central del tríptico, sin embargo, en el año 1999, durante la restauración del museo de Yuso, se encontró una tabla, con bustos de profetas, con rasgos similares a los de la Tabla, que puede formar parte del conjunto (Museo de La Rioja, 2013).

Anexo 8. *Dados de preguntas Tablas de San Millán*

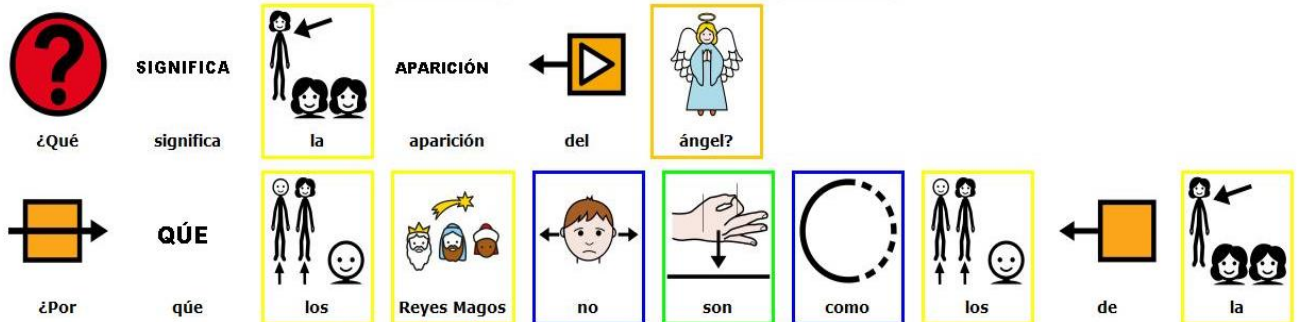
Tabla exterior izquierda



Preguntas del dado para el estudiante

<b>1</b> 1		¿Quiénes		aparecen		en		la	ESCENA		de		arriba?						
<b>2</b> 2		¿QUIÉN ES		el	PERSONAJE	personaje		que		aparece		en		las	ESCENAS		de		abajo?
<b>3</b> 3		¿Qué		instrumento		está		tocando?											
<b>4</b> 4		¿Qué		crees		que	OCURRE	ocurre		en		la	ESCENA	escena		de		abajo	
<b>a</b> a		la		derecha?															
<b>5</b> 5		¿Qué	ASPECTO	aspecto		tiene	SAN	San	MILLÁN?	Millán?		Intenta	DESCRIBIRLO.	describirlo.					

## Preguntas del dado para el educador



ACTUALIDAD?
































actualidad?




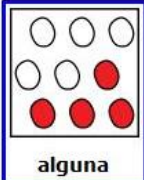
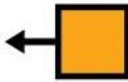
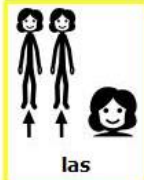





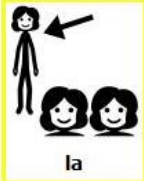
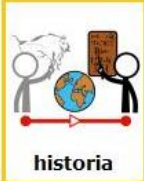
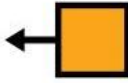
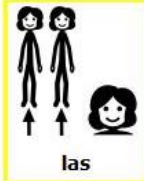


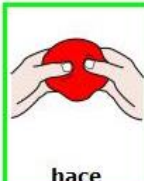
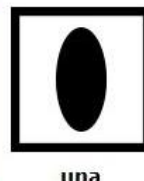

Tabla exterior derecha



Preguntas del dado para el estudiante

<b>1</b>					<b>ESCENA</b>				
1	¿Quiénes	aparecen	en	la	escena	de	arriba?		
<b>2</b>									
2	¿Qué	instrumentos	están	tocando?					
<b>3</b>			<b>REALIZA</b>	<b>SAN</b>	<b>MILLÁN</b>			<b>ESCENA</b>	
3	¿Qué	profesión	realiza	San	Millán	en	la	escena	de
									
	la	derecha?							
<b>4</b>				<b>OCURRE</b>				<b>ESCENA</b>	
4	¿Qué	crees	que	ocurre	en	la	última	escena	de
									
	la	obra?							
<b>5</b>			<b>POSIBLE</b>	<b>CONTINUACIÓN</b>					
5	Piensa	una	posible	continuación	para	la	obra		

Preguntas del dado para el educador

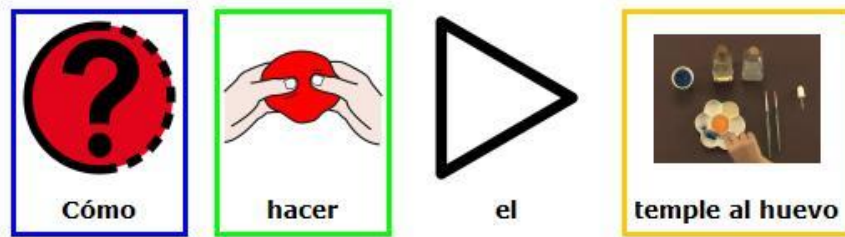
 Explica	 alguna	<b>CURIOSIDAD</b> curiosidad	 de	 las	 Tablas de San Millán
 ¿Qué	 lugares	 visita	<b>SAN</b> San	<b>MILLÁN?</b> Millán?	
 Narra	 la	 historia	 de	 las	 Tablas de San Millán
 Alumno	 hace	 una	 pregunta		

Anexo 9. *Ficha de interpretación musical y cultural.*

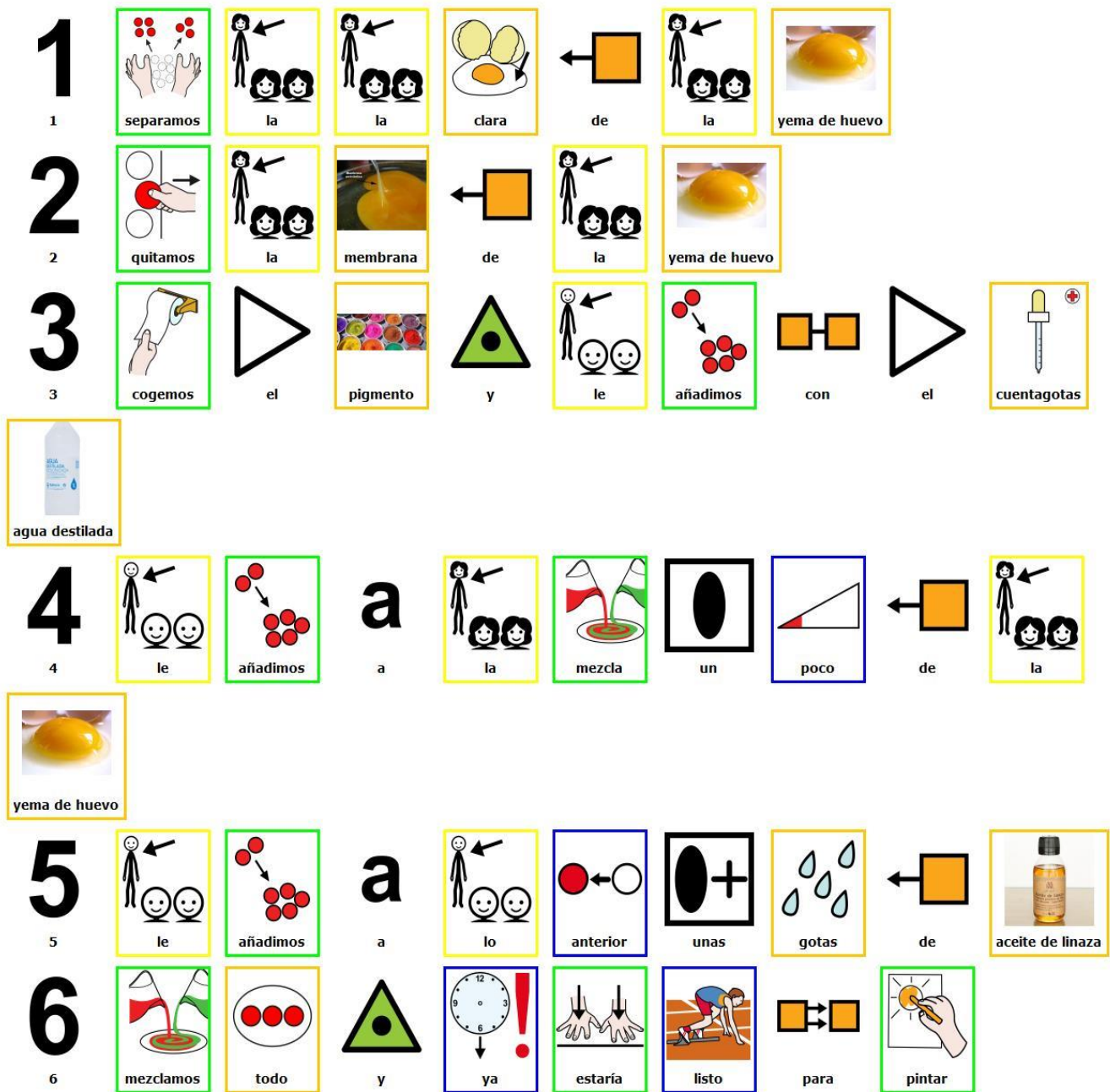
PIEZA MUSICAL	PERIODO HISTÓRICO	PAÍS O LUGAR DE CREACIÓN	EMOCIÓN	INSTRUMENTOS
1				
2				
3				
4				



Anexo 10. *Procedimiento temple al huevo.*



**Pasos:**



Anexo 11. *Adaptación de la Tablas de San Millán.*



*Figura 11. Tabla exterior izquierda*



*Figura 12. Tabla exterior derecha*



*Figura 13. Detalle de la Virgen*



Anexo 12. *Explicación círculo cromático.*



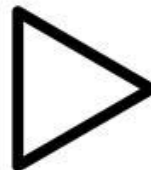
Qué



colores



tiene



el



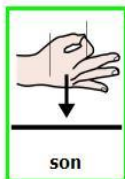
círculo cromático



Colores

**PRIMARIOS**

primarios



son



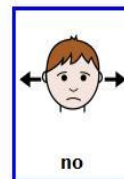
colores

**PUROS**

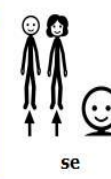
puros



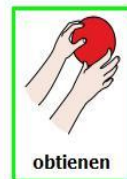
que



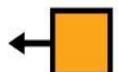
no



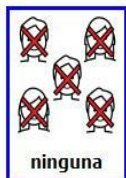
se



obtienen



de



ninguna



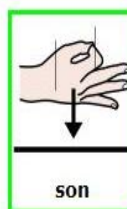
mezclan



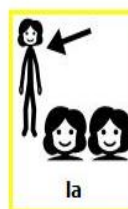
Colores

**SECUNDARIOS**

secundarios



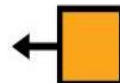
son



la



mezcla



de

**2**

dos



colores

**PRIMARIOS**

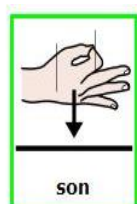
primarios



Colores

**FRÍOS**

fríos



son

